Ta. IV 43.

Paed.
o 1/45
15

Allgemeine Revision

des gesammten

Schul- und Erziehungswesens

von

einer Gesellschaft

practischer Erzieher.

Sechzehnter Theil.

Herausgegeben

von

J. H. Campe,

Hochfürstl. Braunschweig-Lüneburgischen und Anhalt-Dessauischen Schul- und Erziehungsrath, Mitglied der Erziehungsgesellschaft in Stockholm.

Wien und Braunschweig,

bei Rudolph Gräffer und Compagnie

und in der Schulbuchhandlung.

1792.

Staats-
Bibliothek
Bamberg

I.

Von der Nothwendigkeit öffentlicher Schulen und von ihrem Verhältnisse zu Staat und Kirche.

„Bedarf es öffentlicher, d. h. auf Kosten „des Staats zu errichtender, unter Aufsicht des „Staats stehender Lehr-anstalten?"

Diese Frage, sollte man beim ersten Anblick glauben, käme um Jahrhunderte zu spät; öffentliche Schulen sind da seit undenklichen Zeiten; und befinden wir uns nicht wohl dabei?

Indessen sind von scharfsinnigen Köpfen manche nicht unerhebliche Einwendungen gegen die Nothwendigkeit und den Nutzen öffentlicher Schulen gemacht worden, die in unsern Zeiten

dadurch noch mehr Gewicht bekommen, daß man izt mehr als jemals glaubt fürchten zu müssen, der Staat werde dis Vorrecht, wenn man es ihm zugestehe, auf Kosten der Freiheit seiner Glieder misbrauchen. Auch leugnet man izt häufig, daß der Staat dis Vorrecht mit Recht habe; man erklärt es für Anmaßung.

Es verlohnt sich der Mühe, dis genauer zu untersuchen.

Vor allen Dingen müssen wir uns über den Begriff eines Staats zu vereinigen suchen.

Ein Staat ist eine Macht-habende Gesellschaft. Die Europäischen Mächte und die Europäischen Staaten, See-mächte und Staaten, die ganz oder zum Theil an der See liegen, sind gleichbedeutende Ausdrücke. Die Kirche soll kein Staat im Staate sein, kann weiter nichts bedeuten, als: sie soll keine Macht haben.

Aber ist der Staat nichts weiter, als eine Macht-habende Gesellschaft? Das ist die große Frage! Die Glieder eines Staats haben sich, absichtlich oder zufällig, vereinigt, um sich so gegen einander sowohl als gegen andere Staa-

ten

ken bei Eigenthum und Freiheit zu schützen: aber haben sie sich, als Glieder des Staats, zu weiter nichts vereinigt? Nicht überhaupt zu Beförderung des gemeinen Bestens?

Wie man's nimmt. Das gemeine Beste kann auf eine doppelte Weise befördert werden, durch Nicht-nehmen und durch Geben, durch Rechtthun und durch Wohlthun. Es fällt in die Augen, daß Macht gebraucht werden darf, um mich zu zwingen, Jedem das Seine zu lassen. Aber darf man mich auch zwingen, Andern von dem Meinigen zu geben? Man nehme an, dis sei dem Staate erlaubt, so habe ich gar kein Eigenthum, gar keine Freiheit in Beziehung auf den Staat. Ich verliere also durch den Staat, dadurch, daß ich Staatsbürger bin, gerade das, wobei mich der Staat schützen soll. Er schützt es mir nur gegen andre Staaten und gegen seine eigenen Mitglieder einzeln genommen, nicht gegen alle zusammen, nicht gegen sich, den Staat, selbst. Was bin ich dadurch gebessert? Darf der Staat auf diese Weise das gemeine Beste befördern, so wünsche ich weder das gemeine Beste noch den Staat; denn ich kann unmöglich etwas wünschen, das der

 mensch-

menschlichen Natur geradezu entgegen ist, Verlust des Eigenthums und der Freiheit.

Der Staat darf sich also nicht als eine Gesellschaft zur Beförderung des gemeinschaftlichen Bestens seiner Glieder ansehen, wenn dadurch etwas mehr verstanden wird, als die Sicherheit des Eigenthums und der Freiheit von innen und außen.

Er darf also auch unter diesem Vorwande keine Schulen errichten wollen, die durchaus besucht werden müßten.

Aber im Staate darf und muß manches zu Beförderung des gemeinen Bestens geschehen, was nicht durch den Staat, ich meine durch die Staats-macht mit Recht geschehen kann. Und das heißt manchmal auch öffentlich. Denn öffentlich bedeutet oft weiter nichts, als woran Jeder Theil nehmen darf. Oeffentliche Schulen in dieser Bedeutung wären also diejenigen, zu welchen jedem, der das lernen wollte, was da gelehrt würde, der Zutritt offen stünde. Sie würden von Privatleuten oder Privatgesellschaften errichtet. Wären Fürsten ihre Stifter, so wären sie dis doch nicht als

Ge-

Geschäft=träger des Staats, und könnten von der ihnen übertragenen Gewalt hier keinen Gebrauch machen. Was und wie gelehrt werden solle, würde nicht durch höchsten Befehl, nicht von Staats wegen, sondern durch den Zweck der Schule, so wie dieser durch die Absicht der Stifter bestimmt.

Solche öffentliche Schulen nun, besonders die Art derselben, wo für die allgemein=nützliche Ausbildung der Jugend gesorgt würde, scheinen nicht nur zuläßig, sondern sogar unentbehrlich zu seyn. Doch, ehe wir dis beweisen, müssen wir zuvor umständlicher hören, warum die Staats=macht, oder welches eben so viel ist, die Verwalter der öffentlichen Macht, als solche, keinen Einfluß auf diese Art Schulen haben dürfen.

Die Gewalthaber sind Menschen: was ist natürlicher, als daß sie, so wie allen menschlichen Schwächen, auch der unterworfen sind, daß sie die öffentliche Macht, die ihnen zu ganz andern Zwecken verliehen worden, zu Beförderung ihrer Privatabsichten misbrauchen, daß sie sich als Herrn des Staats ansehen, dessen machttragende Diener sie sind?

Was läßt sich ihrer immer wachsenden, immer weiter greifenden Ehr- und Herrschsucht noch entgegen stellen, wenn sie auch den Schulen vorschreiben dürfen, was und wie diese lehren sollen? Der erste Glaubensartikel, den sie werden predigen lassen, muß der seyn: daß man den Gewalthabern unbedingten Gehorsam schuldig sei; darnach richtet sich denn alles übrige. So müssen die Schulen, anstatt die Vernunft zu pflegen, sie im Keim ersticken, und jedes neue Menschengeschlecht zu der alten Sklaverei einweihen.

Daß dem so sei, lehrt die Geschichte und leider! auch noch die tägliche Erfahrung. Darf man denn wohl der Gewalt Einfluß auf die Schulen verstatten?

Es fehlt nicht an scheinbaren Gründen für das Gegentheil. Diese haben auch mich ehemals geblendet, bis ich mir den Begriff eines Staats deutlicher entwickelt hatte.

Ich glaubte nämlich, der Staat als Macht müsse auch durch Wohlthun für das gemeine Beste sorgen, und müsse besonders die Wohlthat, welche die Bildung der Jugend den Staatsbürgern

bürgern gewährt, so wenig als möglich dem Zufalle überlassen. Es schien mir, als wenn die durchgängig herrschende verkehrte Lehrart nicht eher mit einer bessern würde vertauscht, wenigstens schnell und allgemein genug würde vertauscht werden, bis diese letztere unter öffentlicher Autorität eingeführt würde. So ward ein unschuldiger Wunsch, der Wunsch: eine bessere Lehrart herrschen zu sehn, mir zur Quelle des Irrthums. Und so mögen wohl mehrere, um einer guten Sache zu dienen, die Rechte der Staats-macht über Gebühr ausgedehnt haben.

Ich konnte mir freilich die Unrechtmäßigkeit der von mir gewünschten Einrichtung nicht ganz verbergen, und besonders erinnerte mich der Glaubenszwang daran, der bei uns Protestanten in den Händen der Verwalter der Staats-macht ist. Es lauft doch auf eins hinaus, ob einem der Glaube oder eine Lehrart vorgeschrieben wird; ist jenes unrecht, so muß es dieses auch seyn. Aber die Vorstellung von der Nützlichkeit jener Einrichtung ließ den Gedanken von ihrer Unrechtmäßigkeit nie recht laut in meiner Seele werden. Diese Nützlichkeit stellte ich mir nämlich weit größer vor, als sie

ist. Ich vergaß, daß alle durch Macht veranstaltete Einrichtungen, die nicht die Befestigung und Vergrößerung dieser Macht und ihrer Verwalter zur Absicht haben — und das sollte doch die von mir gewünschte Schulverbesserung nicht, weder geradezu noch durch Umwege — nie gehörig durchgedacht, nie auf die schicklichste Art eingeführt, und nie vervollkommenet werden. Fiel mir dis manchmal ein, so erdachte ich allerhand Mittel, wie dem vorgebaut und abgeholfen werden müßte. Aber ich erwog dabei nicht, daß die Gewalthaber und ihre Diener ganz andre Dinge zu thun haben, als sich um diese Mittel zu bekümmern; ja, daß sie dieselben verschmähen müßten, wenn sie sie auch kennten, weil es ihnen, in der Regel, nur um die Ausführung ihres Willens zu thun seyn kann, und weil dazu schnelle Entwürfe, gemessene Befehle und schreckende Drohungen die wirksamsten und für die Macht die schicklichsten Mittel sind.

Izt, da ich dis alles deutlich einsehe, fällt nun freilich für mich der schöne Traum weg: daß unter dem Beistande der öffentlichen Autorität dem Zufalle von seiner schädlichen Herrschaft

schaft in Schulsachen etwas entrissen werden könne. Oder vielmehr, ich bin überzeugt, daß es besser ist, dem Zufalle freies Spiel zu lassen, als ihn auf diese Art zu fesseln. Denn es ist ja auch weiter nichts als Zufall, wenn die Verwalter der Staatsmacht eine gute Lehrart einführen; sie könnten, da sie selbst die Sache nicht verstehn, sondern nach Berichten urtheilen müssen, die sie folglich eben so wenig verstehn, und die gewöhnlich von Kollegien abgefaßt werden, die ebenfalls nichts von der Sache verstehn, sie könnten, sage ich, eben so leicht dem Lande eine schlechte Lehrart aufdringen. Ist dis nicht in Oesterreich und Rußland mit der sogenannten Normalmethode, und ist es nicht überhaupt mit der ganzen bisher im Schwange gehenden Lehrart der Fall?

Aber gerade dis half meinen Irrthum unterstützen. Wenn nun der Schutzgeist der Menschheit, dachte ich, den Gewalthabern eine gute Lehrart zuspielen sollte! Das hieß auf das große Loos hoffen. Aber außerhalb der Staatslotterie glaubte ich gar nichts hoffen zu dürfen. Sind nicht die Staaten im Besitz, den Schulen vorzuschreiben? Werden sie sich dieses Besitzes

je begeben, oder wird man sie je daraus verdrängen können? Das hielt ich für unmöglich — und halte es noch dafür. Aber Besitz ist kein Recht. Müssen wir gleich in jenem die Gewalthaber, vielleicht auf immer, lassen, so brauchen wir ihnen dieses darum nicht einzuräumen. Und sollten wir auch nie dahin kommen, daß wir dis Recht ausüben dürften: so ist es doch schon etwas, es zu haben, besonders da es seiner Natur nach nie verjähren kann.

Auch gestattet man den nicht-herrschenden Kirchen wirklich es auszuüben. Wie z. B. die Juden ihre Kinder unterrichten lassen, darum bekümmert sich der Staat nicht. Daraus ergiebt sich, daß kein Schulzwang von Seiten des Staats seyn würde, wo keine herrschende Kirche wäre. Zu Gunsten einer solchen Kirche sind ursprünglich und schon von Karln dem Großen an unsere Schulen errichtet, und einer solchen Kirche zu Gefallen dauern sie entweder in ihrer alten Verfassung fort, oder erhalten von dem Staate eine neue. Die erste und unumgängliche Bedingung bei unternommener Verbesserung öffentlicher Schulanstalten ist immer die: daß der herrschenden Lehre kein Abbruch

ge-

geschehe. Wo Gefahr ist, daß diese Bedingung nicht erfüllt werde, da bleibt es beim Alten.

So lange also herrschende Kirchen sind, werden Staatsschulen seyn. Jene werden allem Ansehen nach ewig bleiben: was ist denn für Hofnung, daß sich die öffentlichen Schulen je dem Einflusse der Staatsgewalt werden entziehen können? Staat und Kirche sind wie Mann und Frau; sie haben ein gemeinschaftliches Interesse, das sie gemeinschaftlich gegen Jeden vertheidigen, der dem einen oder der andern zu nahe kommen will. Wenn sie gleich wegen der Oberherrschaft manchmal sich selbst einander in die Haare fliegen: so gewinnt doch ein Dritter, der mit ihm oder ihr Händel anfängt, nichts dabei; denn er will keinem von beiden das einräumen, warum sich beide streiten, den Gebrauch der Macht in Sachen der Vernunft, und darum sind ihm beide feind.

Aber auch von den nicht-herrschenden Kirchen sind die Schulen dieser Kirchen abhängig; sie üben im Namen Gottes, oder welches auf eins hinausläuft, im Namen ihres Stifters, oder ihrer Konsistorien und Synoden, zu Er-

haltung ihrer Lehre ohne Zuthun des Staats dieselbe Gewalt aus, welche die herrschende Kirche dem Staate, oder auch, wie bei den Katholiken, einem auswärtigen sichtbaren Kirchen-Oberhaupte übertragen hat. Lehr-freiheit ist also gesetzmäßig nirgends und kann nicht seyn, wo Kirchen sind, und solange Erhaltung der Kirchen, wie natürlich, der erste Zweck der Kirchen bleibt.

Manche wohlgesinnte und dabei sanguinische Vernunft glaubt vielleicht aus gewissen Zeichen der Zeit auf das nahe Ende aller Kirchen und somit auf eine uneingeschränkte Herrschaft der Vernunft, folglich auch auf eine völlig entfesselte Lehrfreiheit schließen zu dürfen. Aber diese Hofnung verschwindet gänzlich, wenn wir auf der andern Seite auch nur blos das in Erwägung ziehen, was seit Friedrichs des Einzigen Tode zur Unterdrückung der Vernunft, der Gewissens- und Lehrfreiheit bereits geschehen ist, und wahrscheinlich — wenn anders gewisse Leute konsequent seyn wollen — noch geschehen wird.

Sonach werden sich Licht und Freiheit ferner wie bisher in die Welt blos einschleichen

dürfen wie verbotene Waare, und die Freunde von beiden dürften nach wie vor eine in allen sichtbaren Kirchen zerstreute unsichtbare, oder wo sie sich zeigen, eine im Druck lebende Kirche bleiben müssen.

Man sollte denken, es gäbe ein sehr einfaches und überall anwendbares Mittel, die Schulen der Herrschaft der Kirchen zu entziehen, wenn nämlich jene auf den Unterricht in den Unterscheidungs-lehren dieser, oder noch besser auf allen Religions-unterricht Verzicht thäten, und selbigen den Geistlichen überließen. Denn um der Religion, oder welches hier einerlei ist, um Erhaltung der Kirchen willen üben doch die Kirchen nur Zwang an den Schulen aus. Wenn nun die Schulen sich überall nicht mehr mit der Religion befaßten, wie könnten sie dann den Kirchen noch gefährlich seyn? Und wären sie das nicht mehr, warum sollten sie denn den Kirchen noch Gehorsam schwören?

Aber die Kirchen werden hierauf antworten: Wer nicht mit uns ist, der ist wider uns. Sie werden sich vor der Philosofie, vor der Geschichte, ja sogar vor der Mathematik fürchten,

ten, die nicht von ihnen in Eid und Pflicht genommen ist. Und sie haben nicht Unrecht; nicht blos in theologischen Lehrstunden gibt es Veranlassungen, das Ansehen der Kirchen zu untergraben; man kann dergleichen überall, sogar in der reinen Mathematik wo nicht finden, doch erzwingen, wenn anders einem Lehrer jenes Untergraben mehr als gute Methode am Herzen liegt.

Dazu kömmt nun ferner, daß die Kirchendiener weit mehr Arbeit bekommen würden, wenn ihnen der gesammte Religions-unterricht der Jugend zufiele. Dieses Unterrichts darf nach der herrschenden Meinung nicht wenig seyn; er muß in der frühsten Kindheit angefangen, bis zur Konfirmation, wo nicht länger, fortgesetzt, und täglich wenigstens Eine Stunde gegeben werden. Schwerlich möchten sich die Geistlichen dazu verstehn, daß sie sich diese Last aufladen. Und wer kann ihnen das verdenken?

So müssen also die Schulen den Religionsunterricht und mit demselben die Abhängigkeit von Kirche und Staat, mit dieser aber alle Mängel und Nachtheile behalten, die davon unzer-

trenn-

trennlich sind, und die wir nun einzeln aufzählen wollen.

1) Man setze den nicht unmöglichen Fall, daß sich zwei um ein Schulamt bewerben, wovon der eine geschikt sei, aber der Kirche nicht Treue geloben wolle; der andere ungeschickt, aber bereit zu schwören, wie es die Kirche verlangt: wem wird man das Amt geben? Ohne Zweifel dem Letztern. Heißt aber das gut für die Schulen sorgen? Freilich, wenn diese nichts angelegentlicher zu thun haben, als der Kirche gehorsame Söhne zu ziehn, so ist der rechtgläubigste Lehrer der beste. Aber ich gebe den Schulen einen höhern Zweck, ich nehme an, daß ihre vornehmste Bestimmung seyn muß gute, verständige und geschickte Menschen zu ziehn, ohne Rücksicht auf Erhaltung der Kirchen. Ohne diese Voraussetzung verlohnte es sich wahrlich nicht der Mühe, über Schulverbesserungen noch ein Wort zu verlieren; denn wenn diese Verbesserungen nicht über die Zwecke der Kirchen hinausgehn, so sind sie keine, sind höchstens Verkleisterungen alter Schäden. Sind diese Schäden unheilbar, wollen die Kirchen die Verbesserungen, wodurch sie von Grund aus ge-

geheilt werden könnten, nicht gestatten, wie ich selbst vorhin als wahrscheinlich vermuthet habe: nun so sieht man doch — wenn anders die Vorschläge gut sind — wie es eigentlich seyn müßte. Ein guter Riß behält immer seinen Werth, wenn gleich die Umstände nicht erlauben, ein Gebäude darnach aufzuführen. Und sollte es je zum Bauen kommen, so muß doch der Riß vorher fertig seyn. Dis gilt von Schulen wie von Staatsverfassungen, und eine platonische Schule kann nicht tadelnswürdiger seyn, als eine platonische Republik. Wenn beide nur keine Schimären enthalten, wenn die Vernunft sie als ihr Werk billigen muß, so sind sie nicht unnütz, wenn sie auch nie realisirt werden. Sie lehren doch das Fehlerhafte, was ist, mit dem bessern, was seyn sollte, vergleichen; sie verbreiten die Kenntniß dieses bessern und bewirken dadurch, daß man sich demselben, wenigstens hin und wieder, und wo die Umstände die Hand dazu bieten, zu nähern sucht. Wäre in Frankreich nicht so viel über Staatsverfassung gedacht und geschrieben worden, so wären doch bei der gegenwärtigen Umwälzung des französischen Staats nicht so viel wesentliche Verbesserungen seiner Verfassung zu Stande gekommen, als die

Geg-

Gegner selbst, wenn sie dereinst mit kaltem Blute urtheilen, werden einräumen müssen.

2) Die Unabhängigkeit von den Kirchen hindert die Schulen, sich der natürlichsten Lehrart zu befleißigen. Z. B.

die erste Vorschrift einer guten Lehrart ist: daß man das Leichtere dem Schwerern vorausschicke und stufenweise von jenem zu diesem hinaufsteige. Die Theologie ist das Schwerste von allem, ist ein Werk der bloßen und an andern Studien hinlänglich vorgeübten Vernunft. Mit ihr muß aber durchaus der Anfang gemacht werden; sie muß sogar schon in den Fibeln zur ersten Uebung des Lesens dienen.

Die gute Lehrart verlangt ferner, daß zwischen den zu lehrenden Kenntnissen das gehörige Verhältniß sey, und daß dieses Verhältniß nach der Nothwendigkeit der Kenntnisse, diese Nothwendigkeit aber nach den Bedürfnissen der menschlichen Natur und der menschlichen Gesellschaft bestimmt werde; daß man folglich nicht zur Hauptsache mache, was in diesen Rücksichten nur Nebensache ist, und auf diese nicht mehr Zeit und Fleiß verwende, als auf jene. Nun

sind die theologischen Lehrgebäude in den Augen einer unparteiischen Vernunft offenbar von weit geringerer Erheblichkeit für das menschliche Geschlecht, als z. B. Moral und Natur=recht. Auf jene wird indessen in den Schulen weit mehr Zeit und Fleiß verwandt, als auf diese. Die Theologie wird von der untersten bis zur obersten Klasse sechs Stunden wöchentlich gelehrt, und Moral und Natur=recht gewöhnlich gar nicht.

3) Keine Kirche hat bisher den Grundsatz aufgegeben, keine wird ihn schwerlich je aufgeben, daß man die Vernunft unter dem Gehorsam des Glaubens gefangen nehmen müsse; folglich müssen alle Schulen diesen Satz, nebst dem, was aus ihm folgt und mit ihm zusammenhängt, lehren. Dabei befindet sich aber die Menschheit sehr übel. So lange die Vernunft nicht öffentlich zum höchsten Richter und Gesetzgeber in der Theologie, wie in der Politik, in der Sittenlehre und im Rechte erklärt wird, behalten Herrschsucht, Raubgier, Unterdrückung, Eingriff in angeborne Menschen=rechte freies Spiel, und die schrecklichen Auftritte, wovon die Geschichte voll ist, müssen von Zeit zu Zeit erneuert werden. Wenn einige Schulen anfangen, der Ver-

nunft mehr als gewöhnlich einzuräumen, so haben sie doch keine Befugniß dazu. Es wird ihnen dabei von verständigen Scholarchen durch die Finger gesehn, so lange die herrschende Kirche schläft. Sobald aber diese, von vernunft-hassenden Zions-wächtern ermuntert, ihr Recht geltend macht und die mit ihr im Bunde stehende Staatsmacht auffordert, dem Unfuge zu steuern: so müssen die Schulen gehorchen und allen Verbesserungen der Lehrart, die auf den Grund gehen, d. h. wobei die Vernunft in Freiheit gesetzt und die Entwickelung der jugendlichen Vernunft zum ersten Grundgesetz gemacht wird, entsagen.

Sonach können öffentliche Schulen nie grossen Einfluß haben auf das Eine, was Noth ist, auf die Erhebung der Menschheit von vernunftfähigen zu vernünftig-handelnden Geschöpfen, auf das, was dazu unumgänglich erfordert wird, Reinigung der Religion, der Politik, des Rechts und der Sittenlehre von allem, was sie bisher Vernunftwidriges enthalten und lehren. Denn öffentliche Schulen werden, wie wir gesehen haben, immer zu öffentlichen Zwecken angelegt, und zu diesen Zwecken kann nie die eben-

gedachte Reinigung und ihre Folge gehören, weil beide der Erhaltung der Kirchen entgegen wären und die Misbräuche der Staatsmacht aufheben würden. Die Kirchen müssen aber natürlicherweise ihre Erhaltung wollen, und die von den Misbräuchen der Staatsmacht Vortheil ziehen, können nicht wünschen, daß diese Misbräuche aufhören. Gute Schulen können also nicht die Ursache von dem Aufhören dieser Misbräuche und von dem Untergange der kirchlichen Lehrgebäude werden, welches ihr vornehmster Zweck seyn sollte, sondern sie können erst entstehen, wann die Staatsgewalt nicht mehr gemisbraucht wird und keine Kirchen-systeme mehr aufrecht zu erhalten sind.

Indessen halte ich doch selbst solche öffentliche Schulen, wie Staat und Kirche sie bisher anordnen und erlauben, für nothwendig; denn sie stiften manchen Nutzen, der ohne sie schwerlich zu erreichen wäre.

Kirche und Staat sind theils so inkonsequent, theils von ihren nothwendigen Bedürfnissen dazu gedrungen, daß sie die Erlernung, Ausübung und Vervollkommenung aller der

Künste und Wissenschaften, die nicht unmittelbar auf Befreiung der Vernunft aus ihrer Gefangenschaft abzwecken, nicht nur verstatten, sondern sogar befördern. Daher dürfen diese denn auch in den Schulen getrieben werden, oder vielmehr es ist, nächst den eigentlichen Staats- und kirchlichen Zwecken, die Haupt-bestimmung der Schulen, sie zu treiben. Sogar Philosofie, die eigentliche Vernunft-wissenschaft, darf gelehrt werden; aber diese freilich nur unter den Einschränkungen, die Kirche und Staat vorschreiben.

Nun bedarf es zwar an sich keiner öffentlichen Anstalten, um Künste und Wissenschaften zu lehren; jede Familie kann hierin, wie in andern Stücken, selbst für die Ihrigen sorgen.

Aber nicht alle Familien sind begütert genug, um den dazu nöthigen Aufwand allein zu bestreiten; und so müßte mancher gute Kopf ungebildet bleiben, der itzt in den Schulen Gelegenheit und Vorschub findet, seine Talente zu entwickeln, dadurch den Flor der Künste und Wissenschaften zu befördern und der Gesellschaft nützlich zu werden.

Ferner würden ganze Menschen-klassen, nämlich die Landleute und der geringe Städter des Unterrichts in allgemein-nützlichen Kenntnissen als Lesen, Schreiben, Rechnen, fast gänzlich entbehren müssen. Den niedern Ständen muß dieser Unterricht angeboten werden; sie würden ihn von selbst nicht suchen. Und thäten sie es, wo und wie sollten sie ihn finden? Sie können wenig oder nichts dafür bezahlen, und wer wird umsonst, oder wie man im gemeinen Sprichwort sagt, für ein Ei und Butterbrod unterrichten wollen? Wer sich dazu verstünde, der müßte in der Welt sonst nichts anzufangen wissen. Unterrichten, besonders einen großen Haufen und der aus lauter rohen Kindern besteht, unterrichten, ist ein so beschwerliches Geschäft, daß sich Keiner, der es versteht, — und nur mit solchen kann den Schulen gedient seyn — demselben unterziehen wird, wenn er nicht sein gutes Auskommen dabei findet. Wenn ihm nun dis diejenigen nicht geben können, für die er zunächst arbeitet, so muß es ihm der Staat geben, der doch mittelbar auch Vortheil von dieser Arbeit zieht. Es wäre denn, daß der Staat diesen Vortheil nicht anerkennte, daß er — das heißt hier die Gewalthaber desselben — sich besser dabei

bei zu stehen glaubte, wenn die niedern Stände ganz unwissend blieben. Das glaubt aber nicht leicht ein Staat mehr, wenigstens kein Europäischer; sogar in Rußland werden Schulen für diese Stände angelegt. Wenn nur die Aufklärung der Vernunft unterbleibt — und das weiß man schon zu machen — so sehen es die Staaten nicht ungern, daß sogar das Volk unterrichtet wird. Dann müssen sie nun aber auch etwas dazu geben.

Die Frage ist nur: auf welche Art diese Unterstützung aus der öffentlichen Kasse am besten geschehe?

Die Lehrer müssen vom Staate ein festes Gehalt haben, fest auch in der Bedeutung, daß es nicht durch den immer abnehmenden Werth des Geldes mit der Zeit vermindert werde. Daher muß es in Naturalien gegeben werden. Es muß aber nicht so groß seyn, daß die Lehrer davon im Ueberfluß leben können; dann würden sie die Schulen vernachläßigen, und alle Aufsicht von Seiten des Staats würde das nicht verhindern können. Auch muß es nicht einmal so groß seyn, daß der Beitrag der Eltern, das

Schulgeld, entbehrlich würde. Dis ist ein Sporn des Fleißes und Rechtverhaltens, den man den Lehrern nicht nehmen darf, ohne sie träge zu machen. Dabei setze ich aber voraus, daß außer der öffentlichen, d. i. der vom Staate unterstützten Schule, jeder, wer will, Schule halten dürfe, damit Konkurrenz sei, sonst verlöre das Schulgeld seine Kraft zu spornen. Noch eine Ursache, warum es nicht gut seyn würde, das Schulgeld abzuschaffen, findet sich auf Seiten der Eltern. Man hat Mistrauen, und mit Recht, gegen alles, was nichts kostet; wenn es etwas werth wäre, denkt man, warum würde es umsonst gegeben? Auch gibt es ja vermögende Eltern genug — ich rede nämlich nicht blos von den Land- und niedern Bürgerschulen, sondern von öffentlichen Schulen überhaupt — die das Schulgeld sehr gut bezahlen können und gern bezahlen wollen. Es ist also genug, wenn es für die Armen aus der öffentlichen Kasse bezahlt wird.

Außerdem müßte nun der Staat noch für Lehrmittel sorgen, für Schul-bibliotheken und Schul-kabinete. Unter leztern verstehe ich Samlungen von solchen Natur- und Kunst-erzeug-

zeugnissen, physikalischen Werkzeugen u. s. w. die den Schulen nothwendig sind, wenn der Unterricht nicht in wesentlichen Punkten mangelhaft bleiben soll. Die Bibliotheken müßten, außer den für die Lehrer nöthigen Schriften, auch Schulbücher für die unbemittelten Schüler und Lesebücher für Alle enthalten.

Was hierauf verwendet wird, brauchen die Lehrer an Gehalt weniger, weil sie die Lehrmittel nun nicht selbst anschaffen dürfen. Manche würden sie auch bei noch so hohem Gehalte nicht anschaffen; daher ist es sicherer, daß der Staat diese Sorge übernimt, so haben die Lehrer, was sie brauchen, und die Schulen gewinnen dabei.

* * *

Ich glaube mich zwar deutlich genug erklärt zu haben, wie ich mir das Verhältniß der von mir nöthig geachteten bürgerlichen Schulen zum Staate denke. Indessen will ich zum Ueberfluß hier die Haupt-punkte noch einmal wiederholen und so nahe zusammenstellen, daß sie mit einem Blicke übersehen werden können.

1) Der Staat muß den Unterricht anbieten, nicht aufdringen.

2) Er muß dis besonders in Hinsicht der niedern Volksklassen und der allgemein-nützlichen Kenntnisse als Lesen, Schreiben, Rechnen thun.

3) Er muß die öffentlichen Schulen aus der öffentlichen Kasse unterstützen.

4) Er muß sich aber darum nicht anmaßen, den Schulen ihre innere und äußere Einrichtung zu Gunsten einer Kirche oder zu Beförderung des Misbrauchs der Staatsgewalt vorzuschreiben.

5) Er muß Privat-unterricht von aller Art, in Erziehungs-anstalten wie in jedem Hause verstatten. Das Gegentheil thun, hieße die Wohlthat öffentlicher Schulen aufdringen, nicht anbieten.

* *
*

Ich kenne viele Einwürfe, die man wider diese Grundsätze macht; ich will den meisten, wo nicht allen hier zu begegnen suchen.

E. Staaten haben das Recht Schulen anzulegen.

A. Zugestanden.

E. Und auf ihre Bedingungen anzulegen.

A. Ja, wenn diese Bedingungen denen nicht widersprechen, unter welchen man Mitglied eines Staats wird.

E. Die erste dieser Bedingungen ist Gehorsam gegen die Gesetze des Staats.

A. Wenn diese Gesetze nicht die angebornen Rechte des Menschen aufheben.

E. Es gibt keine solchen Rechte.

A. So wären wir nichts als Staatsmaschinen, und so wäre der Staat nicht um der Menschen willen, sondern die Menschen wären um des Staats willen da.

E. Es kann kein Staat bestehen, wenn die Glieder desselben thun können, was sie wollen.

A. Die Menschheit, das was den Menschen vom Thier unterscheidet, geht verlohren, wenn die Staatsgewalt thun kann, was sie will.

E. Der Mensch muß durch Gewalt regirt werden.

A. Ja, aber nur um ihn zu verhindern, daß er Böses thue. Weiter kann und soll die

öffent-

öffentliche Gewalt nichts thun. Weiter ist er also auch dieser Gewalt nicht unterworfen.

E. Was würde aus den Kindern werden, wenn die väterliche Gewalt sich nicht weiter erstreckte, als: sie am Böses-thun zu hindern?

A. Der Staat kann und soll nicht der Vater seiner Glieder sein. Wenn man ihn so nennt, so ist das ein uneigentlicher Ausdruck, den man nie über den Vergleichungspunkt hinaus brauchen und verstehen muß.

E. Wie wenig verstehen es die Menschen für sich selbst gehörig zu sorgen!

A. Verstehen es die Verwalter der Staatsmacht, die auch Menschen sind, besser?

E. Sie werden dazu erzogen.

A. Daß es Gott erbarme!

E. Sie haben ihre Räthe.

A. Die nicht verstehn zu rathen, oder nicht gehört werden, wenn sie gut rathen. Die Verwalter der öffentlichen Macht — der Staat mag haben welche Form er will, die monarchische, aristokratische oder demokratische — werden, man kann tausend gegen eins darauf wetten,

ten, diese Macht mehr zu ihrem besondern Vortheil als zum gemeinen Besten anwenden.

E. Das beweist wider alle Ausübung der Staatsmacht, und beweist folglich nichts.

A. Es beweist bloß, daß man sich von der Beförderung des gemeinen Bestens, insofern diese durch Macht geschehen kann, einen richtigen Begriff machen, und der Macht in dieser Hinsicht nichts einräumen muß, was sie ihrer Natur nach gar nicht zu leisten vermag.*) Sie kann nur Böses verhüten, aber nicht Gutes stiften. Sie darf das Rechtthun aber nicht das Wohlthun von den Gliedern des Staats erzwingen. Sie muß ein Gemeingut des Staats, z. B. eine öffentliche Schule, so wie je-

*) Anm. In dem neuen preußischen Gesetzbuche heißt es: „Die Souverainität besteht in der Gewalt, die Handlungen der Unterthanen zur Beförderung des allgemeinen Wohls zu leiten; diese Gewalt gehört aber nicht dem Könige als ein Recht zu, aber wohl als eine Pflicht." Das verstehe ich so: der König hat nicht mehr Recht als andere Menschen, jemand zur Beförderung des allgemeinen Wohls zu zwingen, aber er ist moralisch so gut dazu verpflichtet, wie wir Alle.

jedes Privat-eigenthum, so lange es die Staatsbürger für ein Gut halten, schützen; aber sie muß es nicht hervorbringen, nicht die Mitglieder des Staats zu dessen Hervorbringung oder Erhaltung nöthigen wollen. Ob etwas ein Gut für die Gesellschaft ist, kann nicht durch Macht es muß durch Einsicht bestimmt werden.

E. So wird die Gesellschaft ihrer besten Güter lange harren müssen.

A. Darum wahrlich nicht. Macht, als solche, ist blind, und kann nicht entscheiden, was gut ist.

E. Kann und muß es aber doch wol einführen, nachdem es entschieden ist.

A. Das Gute führt sich von selbst ein, wenn die Macht es nur nicht hindert. Und das ist Alles, was man von ihr verlangt. Zwang macht das Gute nur verdächtig. Eine Schule muß keine Zwangsmühle sein. Ist sie gut, so schickt man die Kinder von selbst dahin; ist sie das nicht, so kann sie der Zwang nicht dazu machen. Eine Lehrart, die nicht taugt, wird dadurch nicht gut, daß sie der Staat vorschreibt, und eine Lehre, die falsch ist, kann kein Befehl der Staatsmacht zu einer wahren machen.

E. Wer

E. Wer soll denn aber die Wahrheit der Lehre und die Güte der Lehrart bestimmen?

A. Die Vernunft.

E. Wessen Vernunft?

A. Die Vernunft kann niemand pachten und mit ihr Alleinhandel treiben. Jeder folgt seiner eigenen, wer Schule hält und wer seine Kinder dahin schickt, wer Verbesseruugen vorschlägt und wer sie annimt oder verwirft.

E. So wird in Ewigkeit nichts ausgemacht.

A. Es soll auch nichts ausgemacht werden. Es ist ein Irrthum, wenn man glaubt, daß die Wahrheit einer Lehre und die Güte einer Lehrart Gegenstände eines Prozesses wären, den einer dem andern abgewinnen, worin ein Richter sprechen müßte.

E. Das heißt die Irrthümer verewigen.

A. Nein, das heißt der Wahrheit den Weg nicht versperren, heißt die Untersuchung dessen, was für Wahrheit gegeben wird, frei lassen. Weiter kann nichts geschehn, und das muß geschehn. Troz aller Machtsprüche der Kirchen ist es bisher unentschieden, welches die wahre

Lehre ist. Jede behauptet es von der ihrigen, so daß es so viel wahre Lehren geben müßte, als es Kirchen gibt, welches unmöglich ist. Die Lehre der einen Kirche widerspricht der Lehre der andern, hebt sie auf; also sind diese Lehren entweder alle falsch, oder nur eine ist wahr. Welches aber diese eine wahre ist, das kann unmöglich durch einen Machtspruch bestimmt, es muß durch freie Prüfung gefunden werden, wenn es sich überall finden läßt.

E. Aber es ist nun einmal durch Machtworte, zu Wittenberg, Dortrecht, Trident, Kloster Bergen, Münster rc. ausgesprochen, bestimmt, was in jeder Kirche geglaubt und gelehrt werden soll; an diesem Glauben und an dieser Lehre haften Rechte und Vortheile, die verlohren gehn, sobald man sich der Verbindlichkeit entzieht, diesen Glauben und diese Lehre aufrecht zu erhalten.

A. Schlimm genug, daß dem so ist, oder vielmehr, daß man sich einbildet, daß dem so ist. An ungereimten und folglich unzuläßigen Bestimmungen können keine Rechte und Vortheile gebunden werden. Nun sind aber alle Bestimmungen der wahren Lehre durch Machtsprüche un=

ungereimt. Dis behauptet die protestantische Kirche gegen die katholische, sonst durfte sie sich von dieser überall nicht losreißen, sonst müßte sie in den Schooß dieser Kirche zurückkehren und sich ihren Aussprüchen von neuem unterwerfen. Was die protestantische Kirche der katholischen entgegensetzt, das muß, wenn es anders gegründet ist, auch gegen die protestantische Kirche selbst gelten. Diese Kirche weiß also nicht, was sie thut, wenn sie die Wahrheit ihrer Lehre durch Machtsprüche festsetzt und auf diese so festgesetzte Wahrheit, oder überhaupt auf die Wahrheit ihrer Lehre das Recht der bürgerlichen Existenz ihrer Mitglieder gründet. Die katholische Kirche gibt ihr weder diese Wahrheit, noch das Recht sie festzusetzen zu, hat keins von beiden weder in dem Münsterschen noch in irgend einem andern Friedensschlusse je zugegeben, kann es nicht zugeben ohne daß sie aufhöre die katholische Kirche zu sein, und wird es also auch nie zugeben. Sie läßt die Protestanten nur existiren, weil sie zu ohnmächtig ist, es zu hindern. Daß wir Protestanten sind, d. h., daß wir von der katholischen Kirche keine Befehle annehmen wollen, das ist unser Verbrechen gegen diese Kirche,

nicht die Beschaffenheit unserer Lehren. Diese Lehren, sie mögen lauten wie sie wollen, sind in den Augen der katholischen Kirche immer falsch, weil sie dieser Kirche Bild und Ueberschrift nicht führen. Es ist daher ein leeres Vorgeben übel unterrichteter Protestanten, daß wir bei den Lehrsätzen unserer symbolischen Bücher bleiben müßten, um von der katholischen Kirche nicht als bundbrüchig und dadurch des Rechts auf unsere bürgerliche Existenz verlustig angeklagt werden zu können. Es sind nicht jene Lehrsätze, es sind überall keine Lehrsätze an sich, weswegen uns jene Kirche in Anspruch nimt; es ist die Freiheit, deren sich unsere heldenmüthigen Vorfahren bedienten, selbst, ohne Geheiß und Erlaubniß der katholischen Kirche, Lehrsätze zu prägen, und eine eigene Kirche für sich zu errichten. Diese Freiheit macht das Wesen des Protestantismus aus, und ist folglich von den Stiftern desselben auf uns vererbt, oder wir sind keine Protestanten mehr, und unsere Vorfahren haben sich nur frei gemacht, um uns zu unterjochen, um sich über uns eine Gewalt anzumaßen, die sie andern über sich nicht verstatten wollten. Haben sie das gethan, so sind wir nicht nur befugt,

fugt, sondern auch im Gewissen verbunden, uns von ihrem Joche frei zu machen, so wie sie das Joch der römischen Kirche abzuschütteln sich berechtigt und moralisch verpflichtet hielten. Wenn wir die Lehren unserer Vorfahren nicht vernunftmäßiger finden, als sie die Lehren der ihrigen fanden: was kann uns denn mehr verbinden bei diesen zu beharren, als sie sich verpflichtet glaubten, jene beizubehalten? Vernunftmäßigkeit kann allein Lehren ihren Werth ertheilen, durch Vernunft und nach Ur-grundsätzen der Vernunft können allein Lehren geprüft und beurtheilt werden. Das Ansehen der Kirche, der Wille der Stifter einer Kirche und alle Staatsmacht, wodurch dieser Wille unterstützt und zur Ausführung gebracht wird, können hier nichts entscheiden, sonst hätte dieses alles auch ehemals für die römische Kirche und wider die ersten Reformatoren entscheiden müssen; welches diese leztern aber nicht zugeben wollten.

Es müßte also, wenn alles wäre, wie es sein sollte, den Schulen nicht vorgeschrieben werden, was sie lehren sollen, und es könnte also insofern keine Staats- oder öffentliche Schulen ge-

ben. Diese Benennung müßte, wie gesagt, auf weiter nichts hindeuten, als auf Lehranstalten, die zu Gunsten hülfsbedürftiger Staatsbürger aus der öffentlichen Kasse unterstützt und zu einem Gemeingute gemacht würden, dessen Genuß jedermann frei steht, das aber, da es eine Wohlthat ist, niemand aufgedrungen werden darf, so wenig als man jemand zwingt, sich aus der Armenkasse unterhalten zu lassen. Und so wenig ein Staat sich des sämtlichen Vermögens seiner Mitglieder bemächtigen darf, um davon eine allgemeine Versorgungs-anstalt zu errichten, woraus jeder zu seiner Nothdurft bekäme: eben so wenig darf er sich herausnehmen, keine andern als öffentliche Schulen dulden, oder welches dasselbe ist, allen Lehrern außerhalb den öffentlichen Schulen die Lehre vorschreiben zu wollen. Da dis nicht einmal in Hinsicht der öffentlichen Schulen erlaubt ist, so kann es um so weniger über den Privat-unterricht ausgedehnt werden. Und müssen die öffentlichen Schulen es gleich bisher dulden, so haben doch die Staatsbürger nichts angelegentlicher zu thun, als darüber zu wachen, daß ihnen dieser Rest von Freiheit, ihre Kinder unterrichten zu lassen

sen von wem und wie sie wollen, nicht entrissen werde.

Mit der Lehrart ist es nicht anders als mit der Lehre, auch sie darf nicht anbefohlen werden, auch sie und ihre Verbesserung kann nur ein Werk der sich selbst gelassenen und durch eigene Kraft sich immer mehr entwickelnden und aufklärenden Vernunft sein. Guter Rath muß hier von jedem, der ihn zu geben vermag, also unter dieser Bedingung auch von Konsistorien und Ober-schulkollegien willkommen sein. Schade nur, daß er von diesen gegeben, immer in der Gestalt eines Befehls erscheinen muß, und darum weniger Wirkung thut.

Gute Lehrbücher enthalten nebst der Lehre zugleich die Form, in welcher sie, einem bestimmten Zwecke gemäß, am besten vorgetragen wird: darin besteht eben ihre Güte und Brauchbarkeit. Es wäre zu wünschen, daß es in allen Fächern solche Lehrbücher gäbe, und daß sie allgemein eingeführt würden. Aber wenn auch das erste wäre: so müßte das zweite doch nie mit Zwang geschehn, aus denselben Ursachen, warum Lehre

 und

und Lehrart nicht so eingeführt werden dürfen. Die Lehrbücher sind, so wie die Lehrart und die Lehre, einer immer fortschreitenden Verbesserung fähig, deren Ende nicht abzusehen ist; man kann nie sagen, ein Lehrbuch sei so gut, daß es nie besser werden könne. Nun heißt aber ein Lehrbuch durch öffentliche Autorität einführen, einem bessern den Eingang auf lange Zeit, wo nicht auf immer versperren; das lehrt die Erfahrung aller Schulen, und lehrt es besonders an den Katechismen und andern Lehrbüchern der Religion. Diese sind wol ziemlich die schlechtesten unter allen, und werden am langsamsten oder gar nicht mit bessern vertauscht. Luther schrieb, wie er ausdrücklich sagt, seinen kleinen Katechismus für die einfältigen Pfarrer seiner Zeit, und um der ersten und äußersten Noth, dem gänzlichen Mangel an erträglichen Lehrbüchern der Religion abzuhelfen. Dieser Katechismus darf nun aber itzt, nach drittehalb hundert Jahren, in der lutherischen Christenheit nicht abgeschaft werden; die verständigen wie die einfältigen Pfarrer müssen ihn brauchen; man darf ihm höchstens ein besseres Lehrbuch an die Seite setzen, aber er selbst muß bleiben, muß nach wie vor

we-

wenigstens auswendig gelernt werden. So will es der große Haufe von Lehrern und Lernenden, den man bisher in einer solchen Blindheit gelassen hat, daß er an den Gebrauch dieses Büchleins sein Lutherthum und seine Seligkeit gebunden glaubt. Das sind die Früchte davon, wenn man Lehrbücher der Religion, auf gut katholisch, unter Autorität der Kirche und des Staats einführt. Aber leider wollen Staat und Kirche diese Früchte! Daß ja die Leute nicht zu klug werden! ist, laut oder leise, die Losung aller derer, die verlieren müßten, wenn der große Haufe über die Verhältnisse des Menschen zu Gott, Kirche und Staat aufgeklärt würde. Die Fortdauer des Sklavenhandels und der Blindheit haben einerlei Ursachen.

Lehren ist eine Kunst, und eine Kunst muß gelernt werden. Es gibt zwar geborne Lehrer, wie geborne Dichter, Tonkünstler u. s. w. Aber selbst diese verlieren nichts dabei, wenn sie über ihre Kunst deutlich denken lernen. Es ist merkwürdig, daß man unter allen Künsten gerade diese, die nützlichste, die unentbehrlichste von allen, bisher am meisten vernachlässigt hat. Kei-

ne Akademie setzt Preise auf ihre Vervollkommenung, keine Universität hatte ehmals einen Lehrstuhl für sie, und die man in neuern Zeiten errichtet hat, sind, meines Wissens, wieder eingegangen, oder werden doch nicht gebraucht. Es ist keine Nachfrage nach dieser Kunst, jeder glaubt sie von selbst zu wissen, oder doch für sich und durch die Ausübung leicht lernen zu können. Man wird auch nicht darin geprüft, wenn man ein Lehramt sucht; wenigstens wird man um die Theorie der Kunst nicht gefragt, und die Proben, die man im Katechisiren rc. machen muß werden mehr nach ihrem Inhalt, als nach den Grundsätzen einer guten Lehrart beurtheilt. Und das kann nicht anders sein, da die Prüfenden angewiesen sind, hauptsächlich auf den Inhalt zu sehn, besonders wo von Religion die Rede ist, und auch von der guten Lehrart oft nicht viel verstehn; die gewöhnliche pflegt ihnen die gute zu sein, wer also darin Fertigkeit hat, der ist ihnen ein guter Lehrer. Warum sollte man denn nun Fleiß auf die Erlernung der Lehrkunst verwenden?

Der Staat, wünscht man, soll auch hier zutreten, soll für die Bildung guter Lehrer sorgen.

gen. Ich habe nichts dagegen, wenn man damit weiter nichts meint, als daß die Staatskasse talentvollen Unbegüterten, die sich dem Lehramte widmen wollen, oder auch den Lehrern der Lehrkunst unmittelbar oder mittelbar Unterstützung und Aufmunterung geben soll. Thut sie das doch, und mit Recht, zum Behuf andrer Künste und Wissenschaften durch Akademien, Universitäten, Reisen ꝛc. warum sollte sie es für die Lehrkunst, die wichtigste unter allen, nicht thun? Wollte nun aber die Staatsmacht darauf ein Recht gründen, sich der Lehrkunst selbst zu bemächtigen, und wo nicht ihre Grundsätze selbst, zu Gunsten der Staats- und Kirchen-misbräuche, zu verfälschen, doch die freie und rechte Anwendung derselben in Kirchen und Schulen zu hindern: so hätte man freilich alle Ursache von der Welt, zu wünschen, daß der Staat sich in die Bildung der Lehrer gar nicht mischen möge. Besser, daß auch diese, wie so vieles andere Wünschenswürdige, dem Zufalle überlassen bleibt, als daß die Vernunft auch von dieser Seite an Ketten gelegt und so ihre endliche Befreiung, wenn anders diese überall zu hoffen ist, erschwert wird.

Man sage nicht, daß die Furcht, ein Staat werde jemals sich der Lehrkunst bemächtigen wollen, grundlos sei. Die Staaten haben von jeher, von ihren herrschenden Kirchen und ihren eigenen Bedürfnissen angetrieben, die Religionslehre und die Staats-philosofie vorgeschrieben und thun es noch. Eine bessere Lehrart, als die gewöhnliche, würde, wie sie mit Recht befürchten, den Lehren selbst Abbruch thun; denn das Vernunftwidrige, das manche Kirchen- und Staatslehren enthalten, kann sich eine gute Lehrart nicht erlauben, als wahr und wohlgegründet, kurz als Lehre vorzutragen, wenn gleich als Thatsache zu erzählen. Dadurch wird die gute Lehrart den Staaten und Kirchen gefährlich: was können diese sonach klügers thun, als ihr in ihrem Ursprunge wehren? Und wie können sie dis besser, als wenn sie höchstselbst die Grundsätze und Regeln der Lehrkunst vorschreiben? Sie müßten sehr fahrlässig und inkonsequent sein, wenn sie es nicht thäten. Das sind sie aber sicher nicht alle, am wenigsten in unsern Zeiten. Oeffentliche Blätter haben gemeldet, daß zu Frankkfurt an der Oder verboten sei, über Tellers Wörterbuch Vorlesungen zu halten:

was heißt dis anders, als sich der Lehrkunst von Seiten des Staats bemächtigen, wenigstens den ersten Schritt dazu thun? Die übrigen Staaten werden das Beispiel des Preußischen vielleicht nachahmenswürdig finden, vielleicht so finden müssen; denn wer kann wissen, was im Rathe der sichtbaren und unsichtbaren Wächter Zions beschlossen ist? So haben wir denn mit der Zeit vielleicht eine von Kaiser und Reich verordnete Lehrkunst zu erwarten, nach deren Grundsätzen und Regeln sich unter andern beweisen lassen und gelehrt werden muß, daß die drei im heiligen Römischen Reiche deutscher Nation privilegirten christlichen Konfessionen allein und alle drei wahr sind, ob sie sich gleich einander widersprechen.

II.

Von der zweckmäßigsten Einrichtung der Gelehrten-schulen.

Diese Schulen haben mit andern den Zweck gemein, für die Bildung des Kopfs und Herzens junger Menschen zu sorgen; außerdem aber noch den besondern, ihnen solche Kenntnisse und Geschicklichkeiten beizubringen, die zur Vorbereitung auf den Gelehrten-stand, oder genauer zu reden, zur Vorbereitung auf diese Vorbereitung, die auf der Universität geschehen soll, erfodert werden.

Ist es zu Erreichung dieses doppelten Zwecks nothwendig, daß die Gelehrten-schulen nur solche Zöglinge aufnehmen, die studiren sollen? Würden diese Zöglinge verlieren, wenn ihnen andere zugesellt würden, die nicht für den Gelehrten-stand bestimmt sind? Und würden diese leztern nicht in den Gelehrten-schulen etwas lernen müssen, das ihnen ganz entbehrlich ist? Kurz:

Müssen die Gelehrten-schulen von den übrigen abgesondert werden?

Das

Das ist die erste Frage, die wir hier zu untersuchen haben.

Man hat diese Frage in neuern Zeiten häufig bejahet, ohne doch, wie es scheint, die Gegner bisher gewonnen zu haben. Es verlohnt sich der Mühe, beide Parteien zu hören.

A. Wozu soll man etwas lernen, das man nicht braucht?

B. Es ist nicht alles unbrauchbar, was beim ersten Anblick so scheint. Alles kann irgendwo und irgendwann brauchbar werden.

A. So müßte man ja in allen Schulen alles lehren; so müßten alle alles lernen, folglich auch der Bauer lateinisch, griechisch, hebräisch u. s. w.

B. Warum nicht, wenn er Gelegenheit dazu hätte?

A. Man müßte ihm diese Gelegenheit verschaffen; man müßte auf den Dörfern Gelehrten-schulen anlegen.

B. Das wird man nie thun.

A. Die Frage ist nicht, was man thun wird, sondern was man thun müßte. Wozu sollten aber dem Bauer die alten Sprachen nützen?

B. Ihre Erlernung ist eine vortrefliche Uebung des Verstandes.

A. Gesetzt, das wäre, könnte man ohnedis nicht den Verstand eben so gut üben?

B. Schwerlich.

A. So müßten alle, die die alten Sprachen gelernt haben, mehr Verstand besitzen, als die sie nicht gelernt haben. Davon findet sich aber häufig das Gegentheil. Woher wäre auch sonst das bekannte Sprichwort entstanden: die Gelehrten, die Verkehrten?

B. Die unverständigen unter den Gelehrten haben die alten Sprachen nicht recht gelernt.

A. Heißt das: sie haben es nicht weit genug darin gebracht?

B. Theils das, theils aber und noch mehr: sie haben sie nicht auf die rechte Art gelernt.

A. Welches ist denn die rechte Art?

B. Wenn nicht blos das Gedächtniß, sondern auch der Verstand bei Erlernung der Sprachen beschäftigt wird.

A. Bei Erlernung der Sprachen als Sprachen, d. i. der fremden Wörter und ihrer Formen; nicht so?

B. Das ist meine Meinung.

A. Die Wörter müssen mit dem Gedächtnisse und ihre Formen mit dem Verstande gefaßt werden; nicht wahr?

B. So verstehe ich es.

A. Die Form einer Sprache wird in der Grammatik dieser Sprache gelehrt?

B. Zugestanden.

A. Folglich ist die Beschäftigung mit der Grammatik und zwar mit der Grammatik der alten Sprachen, die beste Verstandes-übung für die Jugend?

B. Was läßt sich dawider einwenden?

A. Die Formen, wodurch sich eine Sprache von der andern unterscheidet, sind doch nur zufällig, ich meine: sie sind nicht in dem Wesen der menschlichen Sprache, d. i. des lauten Denkens gegründet, sonst müßte man ja in einer Sprache nicht denken können, wie in der andern, folglich auch aus der einen in die an-

dere

dere nicht übersetzen können. Die Grammatik einer Sprache enthält also eine in Fächer geordnete Sammlung von zufälligen Thatsachen; und sich mit einer solchen Grammatik beschäftigen, heißt also: sich mit zufälligen Thatsachen bekannt machen. Gesetzt nun, man wollte dis Verstandes-übung nennen: so bleibt doch immer noch die Frage: was haben die grammatikalischen Thatsachen überhaupt, und die der alten Sprachen insonderheit vor andern zufälligen Thatsachen voraus, das die Beschäftigung mit ihnen zu der besten Verstandes-übung machte? Wie kann z. B. der Verstand besser geübt werden, wenn das Gedächtniß behält: mensa hat im Genitiv mensae; als wenn es behält: Alexander überwand den Darius, oder: im Rhein findet sich Goldsand u. s. w.?

B. Sie halten also die Beschäftigung mit der Grammatik einer Sprache für Gedächtniß-übung.

A. Und mit Recht, denke ich. Es ist unmöglich, die Grammatikalien einer Sprache durch Schlüsse zu finden, und nur, wo man schließen muß, gibt es Verstandes-übung.

B. Ist

B. Ist es nicht ein Geschäft des Verstandes, die Grammatikalien wahrzunehmen, zu sammeln und zu ordnen?

A. Das kann ich zugeben. Aber, was heißt hier Verstand? Offenbar nicht, was ich darunter in unserm Streite verstehe, das Vermögen verständig zu werden, sondern theils das Vermögen, etwas zu wissen, theils das Vermögen, etwas zu machen; welches letztere von dem Vermögen zu thun oder zu handeln, das im engern Sinne Verstand, oder wenn Sie lieber wollen, Vernunft oder auch Beurtheilungskraft heißt, wohl zu unterscheiden ist. Dieser Verstand, das Vermögen, zu thun, und in Beziehung auf das Thun zu denken wird doch durch das Wahrnehmen, Sammeln und Ordnen der Grammatikalien einer Sprache nicht geübt.

B. Freilich nicht geradezu, aber doch mittelbar. Keine Seelen-kraft kann geübt werden, ohne daß zugleich die übrigen dabei gewinnen.

A. Gesetzt, dem wäre so, so kömmt doch immer meine Frage wieder: was haben die

Grammatikalien einer Sprache vor andern zufälligen Thatsachen, und was haben wieder die Grammatikalien der alten Sprachen vor denen der übrigen Sprachen voraus, das sie zu einer so vorzüglichen Verstandes-übung, wenns denn Verstandes-übung seyn soll, machte? Wahrnehmen, sammeln, ordnen kann und muß ich allenthalben, wo mir Thatsachen gegeben werden, die ich kennen lernen, behalten und beschreiben will oder soll, bei allen Erzeugnissen der Natur und Kunst. Was gewinnt mein Vermögen wahrzunehmen, zu sammeln und zu ordnen an Ausbildung mehr, wenn ich es an den Grammatikalien der alten Sprachen, als wenn ich es z. B. an Thieren, Pflanzen u. s. w. übe?

B. Nun denn! So bleibt doch aber die Kenntniß der Grammatik der alten Sprachen die unumgängliche Bedingung, ohne welche diese Sprachen nicht verstanden, also auch die darin vorhandenen vortreflichen Schriften nicht gelesen werden können.

A. Mit nichten! Viele tausend Menschen beiderlei Geschlechts lesen und verstehen in ihrer

Muttersprache und in fremden Sprachen Bücher, ohne von der Grammatik dieser Sprachen etwas zu wissen. Und umgekehrt, viele wissen die Grammatik der alten Sprachen, ohne darum Bücher in diesen Sprachen lesen zu können. Aber das können wir izt beiseite setzen. Erst muß ausgemacht seyn, ob man allen Menschen in allen Ständen zumuthen darf, sich Mühe zu geben, die Werke der Alten in den Grundsprachen zu lesen.

B. Sollte dieses Lesen nicht die Allgemeinheit der Aufklärung und der besten Aufklärung befördern?

A. Gesetzt, dis wäre; wie machen wir denn die Allgemeinheit dieses Lesens möglich? Man muß doch erst die Sprachen verstehen, ehe man darin lesen kann; und sie verstehen zu lernen, erfordert mehr Zeit und Kraft, als der größte Theil der Jugend aufzuwenden hat, selbst bei der besten Methode, wenn diese eingeführt würde, wie viel mehr bei den ermüdenden und zwecklosen Umwegen, die man beim Unterrichte in den alten Sprachen nimt und noch lange nehmen wird.

Aber wir brauchen zu Gunsten einer ächten und allgemeinen Aufklärung das Unmögliche nicht zu wünschen. Diese wird sicher befördert werden, wenn man in allen Schulen die nöthigen Denkübungen veranstaltet. Und dazu bedarf es nur Einer, nur der Muttersprache. Man kann in jeder Sprache alles Denkbare denken. Man sorge also nur für Gegenstände und Uebung des Denkens, so folgt die Sprache von selbst.

B. Warum soll man aber die Grammatikalien der alten Sprachen von den Gegenständen, woran das Denken geübt würde ausschließen?

A. Warum soll man sie unter diese Gegenstände in allen Schulen und für alle Zöglinge — denn davon ist doch eigentlich die Rede — aufnehmen? In sofern das Denken in wahrnehmen, sammeln und ordnen gegebener zufälliger Thatsachen besteht, kann es an allen Thatsachen dieser Art, z. B. an historischen, geographischen, naturhistorischen &c. eben so gut, wo nicht gar besser, geübt werden, als an den grammatikalischen. In der Beförderung dieser Denkübungen, der Uebungen des formellen Denkens, wie man es zu nennen pflegt, kann also kein Grund liegen,

die Grammatikalien der alten Sprachen, oder überall Grammatikalien unter die Gegenstände des Lernens für alle aufzunehmen. Daraus folgt nun, daß die Beschäftigung mit diesen Grammatikalien nur zu gewissen Zwecken, die nicht die Zwecke aller zu seyn brauchen, also nur für gewisse Zöglinge, folglich nur für gewisse Schulen oder Schul-klassen nöthig ist. Diese Grammatikalien machen eine besondere Art von Kenntnissen aus. Unter den verschiedenen Arten der Kenntnisse, wie unter den verschiedenen Arten der Geschicklichkeiten, muß man beim Unterrichte der Jugend eine Wahl treffen. Bei dieser Wahl muß man sich theils nach der Fähigkeit und Neigung, theils nach der künftigen Bestimmung der Jugend, theils nach den Vorschriften einer guten Lehrkunst richten. In dieser dreifachen Rüksicht nun gebührt den Grammatikalien der alten Sprachen keinesweges der erste Rang. Die Beschäftigung mit denselben, wie mit allen Grammatikalien überhaupt, ist den Kräften und Neigungen der frühern Jugend nicht angemessen. Die Bekantschaft mit ihnen ist den meisten bei ihren künftigen Berufs-geschäften ganz entbehrlich, so wie dis auch die Kenntniß der alten Sprachen selbst ist, die man

 von

von der Kenntniß ihrer Grammatikalien wohl unterscheiden muß. Und endlich ist es den Grundsätzen einer guten Lehrart ganz entgegen, die Grammatikalien der alten Sprachen mit Anfängern, die Fähigkeit, Neigung und Bestimmung derselben mag übrigens seyn, welche sie will, zu treiben. Wollte man sie auch die alten Sprachen lehren, so müßte man doch nicht mit den Grammatikalien dieser Sprachen den Anfang machen. Denn man muß die Sprache, deren Grammatik man lernen soll, schon wissen, und kann sie also nicht aus der Grammatik lernen.

Ich bejahe also die Frage: ob die Gelehrten-schulen von den übrigen abgesondert werden müssen, aus folgenden Gründen:

Die Zöglinge dieser Schulen bedürfen zu Erreichung ihres Zwecks einer besondern Art von Kenntnissen und Geschicklichkeiten, welche andern Zöglingen zu ihrem künftigen Berufe entbehrlich sind.

Die Beschäftigung mit dieser Art von Kenntnissen und Geschicklichkeiten hilft zum verständigwerden, das allen Menschen unentbehrlich ist, und zur Bildung des Herzens, welche ein Haupt-

zweck

zweck aller Schulen seyn muß, nichts, oder doch nicht mehr, als die Beschäftigung mit andern Arten von Kenntnissen und Geschicklichkeiten.

Hingegen übt die Beschäftigung mit allen übrigen Arten von Kenntnissen und Geschicklichkeiten das sogenannte formelle Denken oder das Wahrnehmen, Sammeln und Ordnen gegebener zufälliger Thatsachen wenigstens eben so sehr, als die Beschäftigung mit der Art von Kenntnissen und Geschicklichkeiten, deren sich der künftige Gelehrte befleißigen muß.

Die nicht-studirende Jugend verliert also in keiner Hinsicht dabei, wenn sie nicht Theil an den besondern Beschäftigungen der studirenden nimt.

Sie gewinnt aber dis dabei, daß sie ihre Zeit und Kraft ungetheilt auf die Kenntnisse und Geschicklichkeiten verwenden kann, die zu der Vorbereitung auf ihre künftigen Berufsgeschäfte erforderlich sind. Und das ist nicht wenig gewonnen. Die gelehrten Kenntnisse und Geschicklichkeiten bedürfen theils an sich, theils und noch weit mehr wegen der fehlerhaften Lehrart, nach welcher sie getrieben werden, eines großen Aufwandes von Zeit und Kraft, eines größern, als

wozu die meisten Zöglinge Rath schaffen können, da sie ohnehin mit ihren nothwendigen Arbeiten alle Hände voll zu thun haben.

* *
*

Die nächste Frage ist nun:

Auf welche Art kann diese Absonderung der Gelehrten-schulen von den übrigen am besten geschehn?

Bevor sich hierauf antworten läßt, muß man erst untersuchen, ob es nöthig sei, daß die Bildung zum Gelehrten gleich von der Wiege anfange, oder ob es genug, ob es vielleicht gar besser für den künftigen Gelehrten sei, daß auf seine besondere Bestimmung erst später Rücksicht genommen werde. Ist das erste, so müssen die Gelehrten-schulen schon aus ihrer untersten Klasse die Nicht-studirenden ausschließen. Ist hingegen das zweite, so können Studirende und Nicht-studirende bis zu einem gewissen Zeitpunkt gemeinschaftlich unterrichtet werden, und ihre Wege scheiden sich erst, wann dieser Zeitpunkt eintritt.

Sollte die Bildung zum Gelehrten schon in den ersten Jahren der Kindheit anfangen, so müßte es vernünftigerweise möglich seyn, ein ganz junges Kind zum Gelehrten zu bestimmen. Vernünftigerweise, sage ich, denn bloße Willkühr oder Grillen der Eltern können hier nicht in Betracht kommen. Die Wahl des Berufs muß jedem selbst überlassen, oder doch nach seinen Neigungen und Fähigkeiten getroffen werden. Ein kleines Kind kann noch nicht selbst wählen, und die Neigungen und Fähigkeiten eines solchen Kindes sind zu wenig entwickelt, sind zu unbestimt, als daß man davon Gründe zu der Wahl seines künftigen Berufs hernehmen könnte. Manches Kind äußert früh ungewöhnliche Fähigkeiten: aber sind es gerade die, deren der Gelehrte zu seinen besondern Kenntnissen und Geschicklichkeiten bedarf? Oder wird das Kind auch Neigung haben, sich dem Gelehrten-stande zu widmen? Es kennt, so jung, diesen Stand nicht, kann ihn nicht mit andern Ständen vergleichen. Auch brauchen ja die andern Stände ebenfalls fähige Köpfe. Und dann kann man sich bei Beurteilung der Fähigkeiten eines Kindes leicht irren; man kann sie vermuthen, wo sie nicht sind, und umgekehrt.

Aber die Fähigkeit eines Kindes zum Gelehrten mag entschieden, und der Vorsatz es dazu zu bestimmen mag gefaßt seyn: so folgt daraus noch nicht, daß man sogleich mit der Bildung zum Gelehrten anfangen müsse. Die Natur und die Erfodernisse dieser Bildung müssen bestimmen, wann es Zeit ist sie anzufangen, und was vorhergehen, was dabei zum Grunde gelegt werden muß.

Die besondere Bestimmung zum Gelehrten schließt die allgemeine zum Menschen und Staatsbürger so wenig aus, daß man vielmehr von einem Gelehrten, der nicht beides in einem hohen Grade ist, unter aufgeklärten Leuten nur eine geringe Meinung hat. Man ist geneigt ihn für unwürdig des Standes zu halten, der seiner ursprünglichen Bestimmung nach, wie es scheint, nur solche Mitglieder haben sollte, die das Salz der Erde seyn, die mit Hülfe ihrer gelehrten Kenntnisse und Geschicklichkeiten an der Vervollkommenung der Menschheit und an der Besorgung ihrer wichtigsten Angelegenheiten mit gutem Erfolg und mehr noch als Ungelehrte arbeiten könnten. Die gelehrten Kenntnisse an

sich staunt man nicht mehr so häufig an, wie ehemals; sie bleiben zwar immer das unterscheidende Merkmal des gelehrten Standes, aber man verlangt, daß der Gelehrte nicht bloß und nicht zunächst für seinen Stand studiren und leben, sondern durch seine Gelehrsamkeit nützlich werden, auf die Verbesserung der Sitten, der Gesetze, der Staatsverfassungen, der Religionslehren wohlthätigen und von Ungelehrten auf die Art nicht zu erwartenden Einfluß haben soll. Eine große Foderung! Wie muß die Bildung zum Gelehrten beschaffen seyn, damit ihr, so weit dis von dieser abhängt, Gnüge geschehe?

Die Hauptfrage ist hier, wie man den künftigen Gelehrten von Jugend auf am besten in den Besitz derjenigen Werkzeuge, d. i. der Gesinnung, der Einsichten, Kenntnisse und Geschicklichkeiten setzen könne, womit er zum Besten der Menschheit vorzüglich wirksam seyn soll.

Sind diese Gesinnung, diese Einsichten, Kenntnisse und Geschicklichkeiten von so großem Umfange, oder von so besonderer Art, oder auch beides zugleich, daß wer ihrer Meister wer-

den

den will, sich von der frühsten Kindheit an entweder ausschließend mit ihnen beschäftigen, oder doch der Beschäftigung mit ihnen alle seine übrigen Beschäftigungen unterordnen, diese nur in Beziehung auf jene treiben muß?

Oder sind die eigenthümliche Gesinnung, die Einsichten, Kenntnisse und Geschicklichkeiten des Gelehrten nur ein Zusatz zu der Gesinnung, der Einsichten, Kenntnissen und Geschicklichkeiten, die der Nicht-gelehrte sich billig in den Schulen erwerben müßte? Und ist es folglich nothwendig, oder doch rathsam, daß diese Letztern jenen Erstern vorausgehen?

Was zuerst die Gesinnung betrifft, so wird wol niemand behaupten, daß der Ungelehrte ein schlechteres Herz haben, daß er weniger zum Rechtthun und Wohlthun geneigt seyn dürfe, als der Gelehrte. Wie wenn sich aber nun fände, daß die eigenthümlichen Einsichten, Kenntnisse und Gelchicklichkeiten des Gelehrten von so besonderer Natur wären, daß theils ihr Besitz, theils der auf ihre Erwerbung zu verwendende Fleiß dem Gelehrten nothwendig eine bessere Gesin-

sinnung einflößten, als der Nicht-gelehrte haben konnte? Daraus würde folgen, daß man suchen müßte, alle Menschen zu Gelehrten zu machen. Da das nun aber in Hinsicht des größten Theils der Menschen unmöglich ist, so hätte ja ein unverdientes Schicksal den größten Theil der Menschen zu einer schlechten oder doch zu einer minder guten Gesinnung verdammt, als den Gelehrten. Dis ist aber, laut der Erfahrung aller Zeiten, nicht der Fall. Die Gelehrten sind, bei allen ihren eigenthümlichen Einsichten, Kenntnissen und Geschicklichkeiten so wenig frei von Fehlern des Herzens, daß vielmehr gewisse Fehler bei ihnen mehr wuchern. Wollte man sagen, dis läge an der Art und Weise, wie sie zu Gelehrten gebildet worden: so ist dis freilich insofern wahr, als damit behauptet wird, daß man bei ihnen über der Bildung zu Gelehrten die Bildung zu guten Menschen versäumt habe; aber nicht insofern, daß in dem Wesen der gelehrten Einsichten, Kenntnisse und Geschicklichkeiten, wenn diese auf die rechte Art beigebracht würden, Antrieb oder Veranlassung zu guten Gesinnungen, oder mehr, darin als in Erwerbung nicht-gelehrter Einsichten, Kenntnisse

nissen und Geschicklichkeiten läge. Wer heißt uns denn das zum Wesen der Gelehrsamkeit und, ausschließend, zur Bildung des Gelehrten rechnen, was zur Beförderung der Rechtschaffenheit dient?

Um also den künftigen Gelehrten zum guten Menschen zu bilden, braucht man ihn nicht abgesondert von den nicht-studirenden zu erziehn; er kann und soll in diesem Stücke nichts vor ihnen voraus haben. Auch werden die nichtstudirenden dadurch nicht zu Gelehrten vorbereitet, daß sie Antheil an dem Unterrichte nehmen, der bei dem Gelehrten auf Bildung des Herzens und der Sitten abzielt.

Nun zu den Einsichten des Gelehrten. Soll er hierin Vorzüge vor dem Nicht-gelehrten haben? Es kömmt darauf an, was wir unter Einsichten verstehn.

Sie sind nicht einerlei mit Kenntnissen und Geschicklichkeiten. Diese haben ihre Quelle und ihren Sitz im Gedächtnisse, im Kunstsinne und in mechanischen Fertigkeiten, und können also

ohne

ohne jene seyn, wie auch oft der Fall ist. Einsichten hingegen sind eine Wirkung der Urtheilskraft, auch Verstand und Vernunft genannt, die ein Geschenk der Natur ist, wie die übrigen Seelenkräfte, und wie diese durch Uebung gestärkt werden und Fertigkeit erlangen kann. Diese Stärke und Fertigkeit der Urteilskraft kann zu einem hohen Grade anwachsen, ohne daß die Uebung an gelehrten Gegenständen zu geschehen brauche; ja um über das menschliche Thun und Lassen richtig zu urteilen, bedarf es überall keiner Uebung an solchen Gegenständen. Hier läßt sich mit den bloßen Augen, wenn sie nur gesund sind und gehörig darauf gerichtet werden, alles wahrnehmen. Der Gelehrte kann also durch die ihm eigenthümlichen Kenntnisse und Geschicklichkeiten, womit er sein Auge bewafnet, hierin nicht zu tiefern oder höhern Einsichten gelangen.

Dis wird sich zeigen, wenn wir die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die man von den Gelehrten fodert, näher betrachten.

Diese sind hauptsächlich die alten Sprachen, und unter diesen vorzüglich das Latein. Dis ist die eigentliche Zunft- oder Standessprache der

Ge-

Gelehrten. Man muß es verstehn, sprechen, schreiben können, um für ein würdiges Mitglied des Gelehrten=standes zu gelten. Nun denkt man aber darum nicht richtiger, wenn man in der lateinischen Sprache denkt, so wenig als man darum richtiger spielt, wenn man eine Cremoneser Geige statt einer gewöhnlichen nimt. Es ist ein und eben derselbe menschliche Verstand, der in allen Sprachen denkt, und die Erzeugnisse des Verstandes, die Gedanken, bleiben dieselben, man mag sie einkleiden in welchen Wort=körper man will. Gesetzt, es gäbe in lateinischen Büchern richtigere Gedanken, als in irgend einem bisherigen Deutschen, so kömmt das nicht von der lateinischen Sprache, sondern von den Köpfen her, die in dieser Sprache gedacht haben. Dasselbe läßt sich auch deutsch denken, denn es läßt sich ja übersetzen. Der Gelehrte, der es auch lateinisch denken kann, hat also vor dem Nicht=kenner des Lateins nicht das Vermögen richtiger zu denken, sondern nur das Vermögen, das Richtige auch lateinisch zu denken voraus, hat also nicht mehr Einsicht oder Verstand, sondern nur mehr Kenntniß und Geschicklichkeit.

Das=

Dasselbe gilt nun auch von den übrigen alten Sprachen. Man muß aber mit den alten Sprachen nicht die Sprache des Alterthums verwechseln. Jene sind die Wortkörper, worin gewisse alte Völker ihre Gedanken äußerten, diese ist die Denkart jener Völker, der Geist ihrer Sprache. Dieser Geist läßt sich auch in neuern Sprachen darstellen, und so ist es möglich, daß man mit der Sprache des Alterthums bekannt werden kann, ohne die alten Sprachen zu verstehn. Ich brauche z. B. nicht zu wissen, wie Fleisch und Geist auf griechisch heißen, um zu lernen, daß im N. T., wenn das eine dem andern entgegen gesetzt wird, jenes Sinnlichkeit und dieses Vernunft bedeute. Ich lerne dis auch nicht dadurch, daß ich mich mit dem griechischen Wortkörper bekannt mache; denn wie Viele kennen diesen und denken sich doch bei jenen Wörtern etwas falsches!

Wenn ich nun aber, ohne griechisch und hebräisch zu verstehen, weiß, daß Fleisch und Geist die gedachten Bedeutungen haben, besitze ich dann eine gelehrte Kenntniß? Mit andern Worten: Gehört die Art von Kenntnissen, wo-

von die eben angeführte ein Beispiel ist, dem Gelehrten?

Hier fangen die Grenzen des Gelehrten-gebiets an ungewiß und streitig zu werden. Kenntnisse, wie diese, sind dem Laien unentbehrlich, wenn er das N. T. überhaupt die Bibel mit Verstand lesen soll; und er kann dazu gelangen ohne die Gelehrten-sprachen zu verstehn: gehören sie denn nicht für ihn so gut als für den Gelehrten? Man müßte denn sagen, er brauche die Bibel nicht zu verstehn. Aber wozu soll er sie denn lesen? Man erlasse ihm dieses, so fällt jenes von selbst weg. Aber das wird man nicht wollen und nicht können, und so folgt denn, daß der Nichtstudirende diese Kenntnisse gemeinschaftlich mit dem Gelehrten haben muß.

Aber soll man ihn auch zu den Quellen dieser Kenntnisse führen? Es kömmt darauf an, was man darunter versteht. Sollen dies die alten Sprachen seyn, so bedarf es, wie wir gesehen haben, der Bekanntschaft mit denselben nicht, um die Sprache des Alterthums verstehen zu lernen. Sollen es hingegen alte Bücher

in

in Uebersetzungen, und dann Schriften wie Tellers Wörterbuch seyn: so sage ich ohne Bedenken ja! — Es versteht sich übrigens von selbst, daß nicht alle Klassen von Laien gleichviel Kenntnisse einsammeln können, das hindert ihre äußere Lage. Aber hier wollen wir keine Grenzscheidung zwischen Laien und Laien, sondern zwischen den Laien und den Gelehrten machen.

Es scheint, als wenn sich nichts finde, was dem Gelehrten überhaupt — wovon nämlich hier nur die Rede ist, nicht von dieser oder jener Klasse von Gelehrten, als die noch nicht in den Schulen, sondern erst auf Universitäten gezogen werden — wegen seines äußern Berufs, oder als ein Erfoderniß seines Standes, oder als allgemeinste Grundlage zu den besondern Fächern der Gelehrsamkeit, als der Theologie, Rechtsgelehrtheit u. s. w. ausschließend angewiesen werden könne, als die Erlernung und das Studium der alten Sprachen. Und was das Studium betrifft, so ist es noch dazu zweifelhaft, ob es für alle Gelehrte, oder nur für einige Klassen derselben, und folglich auch, ob es als Schul-beschäftigung des Studirenden er-

erfoderlich sei. Es kömmt darauf an, was für einen Begriff man mit diesem Worte verbindet, ob man es von der bloßen Erlernung unterscheidet oder nicht. Im erstern Falle scheint es mir, wie ich anderswo gesagt habe, nur für eine eigne Klasse von Gelehrten zu gehören, oder welches auf eins hinauskömmt, ein besonderer Zweig der Gelehrsamkeit zu seyn. Doch dis gehört zur Grenzbestimmung zwischen Gelehrten und Gelehrten, nicht zwischen Gelehrten und Laien, und bedarf also hier, wo von dem letzten nur die Rede ist, keiner weitern Untersuchung.

Es scheint, wie gesagt, daß Alles, was sich ohne Kenntniß der alten Sprachen wissen und machen läßt, ein Gemeingut der Gelehrten und Nicht-gelehrten sei, wovon jede Partei sich zueignen dürfe, was sie nach ihren besondern Klassen, Zwecken und Verhältnissen braucht. Denn es läßt sich kein Grund angeben, warum einer, der die Gelehrten-sprachen nicht lernt, nicht übrigens Alles sollte lernen können und dürfen, wovon diese Sprachen nicht die Erkenntnißquellen sind. Und das ist nicht wenig, es begreift in der That alle Künste und Wissenschaften unter sich,

das

das einzige Sprachstudium ausgenommen; und auch dieses nur insofern Kenntniß alter Sprachen dazu erfodert wird. Auf der andern Seite ist nicht abzusehn, warum der künftige Gelehrte nicht alles Wissens-würdige lernen sollte, wenn dis Lernen ihn nur an Erwerbung seiner eigenthümlichen Kenntnisse und Geschicklichkeiten nicht hindert.

Die Frage ist also, ob dis geschehen würde und müßte, wenn der Studirende mit dem Nicht-studirenden bis zu einem gewissen Zeitpunkte gemeinschaftlich unterrichtet würde.

Ich glaube nicht. Wenn es zu befürchten wäre, so müßte der Grund entweder in der Schwierigkeit der Erlernung der alten Sprachen, oder in der Unzweckmäßigkeit der Schulstudien der Nicht-gelehrten für den künftigen Gelehrten, oder in beiden zugleich liegen.

Die Nicht-gelehrten bestehen aus verschiedenen Klassen, nach den verschiedenen Arten des äußern Berufs, wozu sie bestimmt sind, als Bauern, Handwerker, Kaufleute u. s. w. Alle diese könnten mehrere Jahre lang sehr gut gemein-

meinschaftlich unterrichtet werden, wenn sie anders an einem Orte zusammen lebten. Was sie als Menschen und Staatsbürger, was sie überhaupt von allgemein-nützlichen Kenntnissen wissen müssen, ist für Alle dasselbe; und hierunter ist auch nichts, was dem Gelehrten entbehrlich wäre. Was zur ausschließenden Vorbereitung auf eines Jeden Beruf gehört, läßt sich nicht in Schulen lernen, weil hier Ausübung und Regel einander nicht zur Seite gehen können, welches doch bei solchen Dingen durchaus nöthig ist. Man muß aber zu dieser ausschliessenden Vorbereitung nicht mehr rechnen, als dazu gehört. Allgemeine Kenntnisse von den Geschäften eines Landmanns, Kaufmanns, von Künsten und Handwerken rc. gehören noch unter die allgemein-nützlichen und also in den gemeinschaftlichen Unterricht. Hingegen sind fremde lebende Sprachen dem Bauer und Handwerker entbehrlich. Die übrigen Nicht-gelehrten, denen sie nöthig sind, lernen sie also entweder ausserhalb der Schule, oder zwar hier, aber doch in besondern Stunden, und neben den gemeinschaftlichen Kenntnissen, oder auch nachdem sie mit denselben fertig sind. Und auch hieran könnten

ten die Studirenden der Gelehrsamkeit unbeschadet Theil nehmen.

Aber werden sie vor den alten Sprachen dazu kommen können? Werden diese nicht ihre ganze Zeit und Kraft erschöpfen, wenn sie ihrer gehörig Meister werden wollen? Wie schwer sind diese Sprachen nicht! Wie viel Zeit erfodert nicht bloß das Latein! Man kann zehn Jahr daran lernen und doch nicht viel davon wissen.

Freilich. Aber es kömmt darauf an, wer es lernt, wie man es lernt, und wie viel man davon auf Schulen lernen soll.

Es gibt Köpfe, die überall wenig oder nichts lernen können. Es gibt andere, die zwar an sich nicht schwach, aber doch zum Sprachenlernen nicht geschaffen sind. Weder jene noch diese sollten studiren. Letztern könnte man zwar durch die Uebungsmethode helfen, aber wann und wo wird diese eingeführt werden?

Nach der herrschenden Methode, wo diese in ihrem ganzen Umfange angewandt wird, wo also Jahre lang Vokabeln und Grammatikalien

gelernt werden müssen, ehe es zum Lesen kömmt, und wo dann die Bücher nicht gelesen, sondern konstruirt, analysirt ꝛc. werden, da muß man freilich schon von der Wiege anfangen Latein zu lernen, wenn dieser Methode Gnüge geschehn soll. Da aber eine Methode gebraucht wird, damit gelernt werde, und nicht gelernt werden soll, damit man eine gewisse Methode anwenden könne: so muß man diese Methode, die man im Wesentlichen noch lange, wo nicht immer beibehalten wird, wenigstens abkürzen, wie man auch schon hin und wieder thut; doch, so viel mir bekannt ist, mehr beim Privat-unterrichte, als in öffentlichen Schulen. Man läßt zwar anfänglich Vokabeln und Grammatikalien, als dekliniren, konjugiren u. s. w. lernen, aber nur kurze Zeit; man konstruirt analysirt ꝛc. noch, aber man fängt doch auch früher an kursorisch zu lesen, und liest mehr kursorisch wie sonst.

Wenn man nun auch den Schulen in Absicht des Lateins engere Grenzen setzte, wenn man sich hauptsächlich auf das Verstehen einschränkte, und wenn man dis mit dem Griechischen und Hebräischen, wie man auch schon häufig thut,

eben

eben so machte: so müßte sich doch, bei allen den Vorkenntnissen, die in der Laienschule eingesammelt worden, und in dem reifern Alter, worin die alten Sprachen nun getrieben würden, wo die Jugend schon einsieht, warum sie dieselben lernt, vom funfzehnten oder sechszehnten bis zum zwanzigsten Jahre — und früher sollten die Studirenden billig nicht aus der Schule entlassen werden — zur Vorbereitung auf die Vorbereitung zum Gelehrten-stande — denn das ist doch der Zweck der Gelehrten-schulen — so müßte sich doch genug von den alten Sprachen lernen lassen. Wer so damit nicht fertig werden könnte, der würde es auch nicht werden, wenn er von den Windeln an, nach der gewöhnlichen Lehrart, diese Sprachen getrieben hätte. Will oder soll ein solcher studiren, so kann man doch auf ihn und seines gleichen nicht Rücksicht nehmen, wenn man einer Gelehrten-schule die zweckmäßigste Einrichtung geben will.

Meiner Meinung nach bedürfte es also für die Studirenden keiner besondern Schulen, sondern nur besonderer Klassen in zweckmäßig eingerichteten Stadt- oder Bürgerschulen.

Jtzt muß ich nun zeigen, wie ich mir
die zweckmäßigste Einrichtung einer
Stadtschule, die auch für Studirende sorgt,
denke.

Eine Schule ist, ihrer Form nach, von einer Universität darin verschieden, daß auf letzterer jeder Lehrer sein Wesen für sich treibt ohne Rücksicht auf seine Kollegen, und daß jeder Student hören kann bei wem er will, und was er will. Dahingegen in der Schule Lehrern und Schülern ihre Bahnen vorgezeichnet, und sie gegenseitig an einander gebunden auch die Lehrer von einander abhängig gemacht sind. Warum mag man die Universitäten nicht wie die Schulen, oder die Schulen nicht wie die Universitäten eingerichtet haben, oder noch einrichten? Der Grund, wenn es anders einen zureichenden dafür gibt, muß in den wechselseitigen Verhältnissen der Lehrer, der Lernenden und der Lehrgegenstände zu einander zu finden seyn.

Wir wollen einmal sehen, was herauskommen müßte, wenn wir das Band der Schulen auf-

auflösten, Lehrer und Schüler in Freiheit setzten, und in größere Freiheit, als selbst die akademische ist, die noch durch Fakultäten eingeschränkt wird.

E. Dann bliebe eine Schule ja kein Ganzes.

A. Ist eine Universität kein Ganzes?

E. Wer sollte die Aufsicht führen, wenn kein Rektor oder Direktor mehr wäre.

A. Jeder Lehrer wäre sein eigener Aufseher.

E. Versteht das jeder zu seyn?

E. Versteht jeder Rektor der Aufseher der übrigen Lehrer zu seyn?

E. Man muß zu Rektoren solche Männer wählen, die es verstehn.

A. Wenn das möglich ist, so muß es eben so möglich seyn, solche Lehrer zu wählen, die ihre eigenen Aufseher seyn können. Und wie wählt man denn gewöhnlich die Rektoren? Nach dem Dienstalter, oder nach dem Ruf von Kenntnissen und Geschicklichkeiten. Beides aber gibt keinen innern Beruf zum Aufseher, oder es müßte mit der Aufsicht so wenig zu bedeuten haben,

daß

daß sie eben so gut ganz wegfallen könnte. Worin soll sie denn bestehn?

E. Zu wachen, daß die Lehrer ihre Pflicht thun.

A. Und wer wacht denn über den Rektor?

E. Das Konsistorium oder der Magistrat.

A. Und wer über diese?

E. Die Minister.

A. Und über diese?

E. Der Landesherr.

A. Und über den?

E. J nun, unser Herr Gott.

A. Da dächte ich, es wäre am besten, wir ließen diesen letzten, auf welchen denn doch am Ende alles ankömmt, ohne die Zwischen-aufsicht so vieler Menschen, mit welcher es nur mislich ausfallen möchte, über jeden Lehrer besonders wachen.

E. Jedes Kollegium hat doch seinen Präsidenten.

A. Aber die Frage ist ja, ob eine Schule ein Kollegium seyn kann und soll.

E. Wie kann man sich eine Schule anders denken?

A. So denke man sich keine Schule. Man denke sich, daß ohne Schule Alle Alles lernen könnten.

E. Das heißt das unmögliche annehmen.

A. Wir wollen sehn. Was gewinnt ein Lehrer an Lehrgabe und Kenntnissen dadurch, daß er einem Rektor untergeordnet ist?

E. Nichts, aber der Rektor hält doch darauf, daß seine Untergeordneten ihre Kenntnisse und Lehrgabe gehörig anwenden.

A. Wie das?

E. Sie müssen ihre Stunden ordentlich halten.

A. Als wenn Jeder, dem es um Beifall und Brod zu thun ist, das nicht von selbst thun würde.

E. Die natürliche Trägheit des Menschen bedarf auch der Sporen des äußern Zwangs.

A. Deswegen brauchte aber doch nicht ein Lehrer dem andern unterwürfig zu seyn, sie könn-

ten Alle von einer gemeinschaftlichen Obrigkeit in Ordnung gehalten werden.

E. Die würde viel zu thun haben, und wenig thun können. Der Rektor wohnt in dem Schulgebäude, oder hält doch selbst seine Stunden da. Er kann also jede Unordnung leicht bemerken oder verhindern. Man scheut sich vor einem Aufseher, der beständig zugegen ist, weit mehr.

A. Das ist wahr. Aber muß man sich denn die Lehrer so sehr unordentlich denken?

E. Sie brauchen nicht unordentlicher zu seyn, als viele Universitäts-lehrer, und es ist schon schlimm genug.

A. Freilich ein Beispiel, das sehr für die Nothwendigkeit der nahen Aufsicht redet. Aber dieser Aufsicht würde denn doch der Rektor so gut, wie die übrigen Lehrer bedürfen, und so müßte man die Einrichtung treffen, daß alle Lehrer einander wechselseitig beobachteten, oder daß das Aufseher-amt Reihe-um ginge.

Aber wenn nun gleich die Stunden durch die Aufsicht des Rektors ordentlich gehalten wer-

werden, kann er denn auch machen, daß in den Stunden Alles ordentlich zugeht? Das ist doch noch wichtiger. Ich verstehe darunter aber nicht bloß, daß kein Unfug getrieben, sondern vornehmlich, daß gut unterrichtet werde.

E. Hier kömmt freilich auf jeden Lehrer selbst das Meiste an. Indessen kann der Rektor doch rathen, zurechtweisen.

A. Ja, wenn er mehr von der Lehrkunst versteht, als die übrigen. Aber wie selten wird das der Fall seyn! Die Rektoren werden ja nicht nach ihrer Geschicklichkeit in der Lehrkunst gewählt. Man müßte denn künftig dis einführen. Aber das setzte voraus, daß wir schon eine Lehrkunst hätten, und dann, daß nur von Männern, die diese aus dem Grunde verstünden, die Rektoren gewählt würden. Was das Erste betrifft, so geht es uns mit dem Unterrichte, wie Lessing von der Bühne sagt: „Wir haben Schauspieler, aber keine Schauspielkunst.“ Er ward daher auch, wie er selbst sagt, des Amts bald müde, jeden Schritt zu begleiten, den die Schauspielkunst in Hamburg vorwärts

thun

thun würde. So muß es auch denen gehn, die den Unterricht leiten sollen, so lange die Lehrkunst nicht auf allgemeingültige Grundsätze gebracht ist, und nicht allgemein studirt wird. Ihre Erinnerungen werden zurückgewiesen, ihre Vorschläge verachtet werden, und sie können also weiter nichts thun, als was die Rektoren bisher auch gewöhnlich thun, sich um nichts bekümmern.

Gesetzt aber, die Lehrkunst wäre erfunden, so müßten doch die, welche die Rektoren wählen sollen, sie verstehn, und müßten dann auch diese darnach prüfen und wählen dürfen. Nun werden aber jene Wähler vom Staate und von der Kirche bestellt. Dem Staate und der Kirche liegt gar sehr daran, wie im ersten Abschnitte bemerkt worden, daß die Vernunft nicht frei werde. Hingegen ist die erste Foderung der Lehrkunst, daß man der Ausbildung der Vernunft alles übrige unterordne. Gesetzt nun, jene Wähler und Prüfer wären auch mit dieser Foderung bekannt, welches aber vor der Hand noch wol ein seltener Fall seyn möchte: so dürfen sie sie doch bei der Wahl und Prüfung der Rektoren

nicht

nicht geltend machen, wenn sie nicht gegen Staat und Kirche eidbrüchig werden wollen. Und wer will das gern? Und wer, der es wollte, würde lange Wähler und Prüfer bleiben?

Wir wollen aber einmal das Unmögliche annehmen, Staat und Kirche sollen die Fesseln der Vernunft lösen, und die Rektoren sollen folglich geprüft werden dürfen, ob sie die Ausbildung der Vernunft verstehn: so frage ich: warum nur die Rektoren allein? warum nicht auch die übrigen Lehrer? Ich weiß keinen Grund zu erdenken, warum es nicht geschehen dürfte, also nehme ich an, daß es geschehen müßte. Nun bestehen entweder die zu Prüfenden, oder nicht. Im zweiten Falle müssen sie überall nicht Lehrer, und im ersten nicht untergeordnete Lehrer werden.

E. Aber es gibt Grade des Bestehens. Warum soll, wer im zweiten oder dritten Grade besteht, nicht von dem lernen, und folglich dem nicht untergeordnet werden dürfen, dem der erste Grad zuerkannt worden?

A. Freilich. Aber das gäbe denn eine Pflanzschule für Lehrer, und diese könnte doch

nur aus jungen Leuten bestehn, aus solchen, die erst von der Universität kämen, ihre Schwäche fühlten und sich zum Lehramte tüchtig machen wollten. Diesen würde Unterricht in der Lehrkunst ertheilt, und da die bloße Theorie einer Kunst nicht weit oder doch nicht weit genug bringt; so müßten sie zugleich zur Anwendung angeführt werden, und folglich selbst Unterricht geben.

Aber diese Zeit des Lernens muß doch einmal aufhören, die Schüler der Lehrkunst müssen doch endlich auch Lehrer, ordentlich bestellte Lehrer werden können. Blieben sie ewig Lehrlinge, was wäre der Schule mit ihnen gedient? Und wie kann man Männer, die Frau und Kinder und oft ein halbes Jahrhundert auf den Rücken haben, oft viel älter sind, als die, welche ihre Lehrer seyn sollen, noch als Lehrlinge behandeln?

Oder wenn vom Lehren, von Unterricht in der Lehrkunst nicht die Rede ist, wie dieser denn gewöhnlich in unsern Schulen ganz wegfällt: wozu denn die Unterordnung? Diese ist nicht minder drückend für die Untergeordneten, als für

für den Vorgesetzten, wenn dieser ein verständiger und billiger Mann ist. Warum sollen jene, sobald sie ordentlich bestellte Lehrer sind, nicht gleiche Rechte, gleiches Ansehn, gleiche Einkünfte mit diesem haben?

E. So bliebe er ja nicht Vorgesetzter.

A. Das soll er auch nicht. Die sämtlichen ordentlich bestellten Lehrer müßten Vorgesetzte ihrer Schule, nicht einer des andern seyn, müßten sich gegenseitig einander und auch die Zöglinge der Lehrkunst beobachten, belehren, ermuntern. Dabei müßte offenbar die Lehrkunst überhaupt sowol, als jede Schule besonders gewinnen. Viele sehen mehr, als einer. Wenn kein unten und oben unter den Lehrern ist, so gibt es auch keine untern und obern Klassen mehr, sondern Klassen für Anfänger und für Geübtere. Jene unterrichten bleibt nicht mehr das verächtliche, und folglich auch nicht mehr das vernachlässigte Geschäft, das es bisher zu seyn pflegt; es wird zugleich gehoben mit denen, die es besorgen, es bekömmt dadurch äußere Würde, und das ist nöthig, damit die Wichtigkeit desselben immer mehr erkannt, und dieser Erkenntniß gemäß verfahren werde.

Es ist ein tief eingewurzeltes und allgemein verbreitetes Vorurtheil, daß der Unterricht der Geübtern schwerer und wichtiger sei, als der Unterricht der Anfänger. Dis Vorurtheil entstand und erhält sich aus mehr als einer Ursache.

Die Anfänger sind gewöhnlich Kinder, und mit diesen mag niemand gern zu schaffen haben. Sie sind so regsam, so thätig, wir so ruhig, so gemächlich. Sie thun alle Augenblick Fragen, auf die wir keine Antwort bereit haben und keine suchen mögen. Wir halten es wol gar unter unserer Würde, uns lange und ernsthaft mit ihnen abzugeben.

Wir verstehen nicht ihren Geist und ihr Herz zu bilden: und freilich ist nichts schwerer zu thun, als was man nicht versteht. Wir mögen uns aber auch keine Mühe um diese Kunst geben, es ist so gut als eine brodlose Kunst, sie nährt kümmerlich. Das fiele nun aber in den Schulen weg, wenn die Lehrer der sogenannten untern Klassen mit denen der obern gleiche Einkünfte hätten, wenigstens könnten sie dann eben so gut leben, als diese, welches frei-

freilich wol nicht allenthalben gut leben seyn mag.

Außerdem wenden wir auch darum keinen Fleiß auf diese Kunst, weil wir sie für keine halten. Und wie mans gewöhnlich treibt, da hat man Recht, da ist es keine Kunst Kinder zu unterrichten. Man gibt ihnen allerhand auswendig zu lernen, Gesänge, Gebete, Katechismus, Sprüche, Vokabeln, Phrasen, Regeln, Namen von Kaisern, Königen, Erzvätern, Ländern, Städten u. s. w. Wissen sie das Aufgegebene nicht zur bestimmten Zeit, so bekommen sie Schläge, und wissen sie es, so bekommen sie etwas neues. Sie so zu beschäftigen ist freilich leicht, wenn man anders unverständig und hartherzig genug dazu ist. Wollte man aber ihren Verstand und ihr Herz zu bilden suchen, so würde es sich ganz anders finden. Da müßte man die menschliche Natur, besonders wie sie sich in Kindern äußert, sorgfältig studiren, und in der Anwendung dessen, was man durch dieses Studium fände, in der Anwendung auf Person, Zeit, Ort und andere Umstände, eben so sorgfältig zu Werke gehn. Wahrlich kein Geschäft, das sich so von der Hand schlagen läßt!

Indessen muß man zur Entschuldigung der Kinder- lehrer und ihrer Obern sagen, daß ihre Unwissenheit und Ungeschicklichkeit wie in der Lehrkunst überhaupt, also auch besonders in Anwendung derselben auf den Unterricht der Kinder, bisher gewissermaßen unüberwindlich war. Diese Kunst liegt, wie gesagt, noch in der Wiege, und marschirt noch nicht in Reihe und Glied mit denen auf, die der Gegenstand des Fleißes der Studirenden auf Schulen und Universitäten sind, und seyn müssen: wie sollte man dazu kommen, sich ihrer zu befleißigen? Dazu würde ein besonderer Trieb oder eine dringende äußere Veranlassung erfodert, die sich nicht oft finden. Wie selten ist ein Locke, ein Rousseau! Aber unüberwindlich oder nicht, diese Unwissenheit und Ungeschicklichkeit bleibt immer eine Hauptursache, daß der Unterricht der Anfänger schlecht betrieben und Leuten anvertraut wird, die man gering schätzt. Wie ist dem abzuhelfen? Diese Geringschätzung kann nur mit jener Unwissenheit und Ungeschicklichkeit, und diese letztern nur mit jener aufhören, sie verhalten sich gegenseitig wie Ursache zur Wirkung. Ein schlimmer Umstand! Ruft man den Schulvorstehern zu: Vernachlässigt doch die Lehrer

der

der Anfänger nicht so, gebt ihnen doch gleiche Rechte und Vorzüge mit den Lehrern der Geübtern, da sie mit diesen gleiche Pflichten und gleich schwere wo nicht schwerere Arbeit haben: so antworten sie aus Unbekanntschaft mit den Foderungen der Lehrkunst, „daß es dessen nicht bedürfe, und daß es nicht geschehen könne, weil die Lehrer der untern Klassen — die itzt vorhandenen nämlich — an Kenntniß und Geschicklichkeit den Lehrern der obern Klassen weit nachstünden, und auch ja so viel nicht brauchten, daher sie denn auch zu den Vorzügen der Letztern nicht berechtigt seyn könnten, vielmehr ihrer Leitung und Aufsicht unterworfen bleiben müßten." Ruft man den Studirenden zu: Befleißigt euch der Lehrkunst! so heißt es: „wozu? um als Subrektor, Tertius, Quartus u. s. w. Vokabeln aufsagen, analysiren, konstruiren 2c. zu lassen? dabei zu hungern und in drückender Abhängigkeit zu leben? In jeder Schule gibt es nur eine erste Stelle, wer weis, ob sie uns zu Theil wird. Und wird sie es, nun wer fodert da Bekanntschaft mit der Lehrkunst von uns. Und wenn auch, so gibt es sich damit von selbst. Wir unterrichten wieder, wie wir sind unterrichtet worden, das hat sei-

seinen gewiesenen Weg. Aber wir wollen uns überall der Schule nicht eigentlich widmen, sie soll uns nur zum Durchgange ins Predigtamt dienen."

Man muß es der Zeit überlassen, ob sie das Vorurtheil, wovon die Rede ist, nach und nach vertilgen kann. Wenn das aber auch geschieht, so wird es immer äußere Hindernisse geben, die sich der Abschaffung der monarchischen Regierungsform in den Schulen entgegen stellen. Ist der Rektor ein guter und sachverständiger Mann, so hält man um seinetwillen diese Form für die beste, so wie man unter einem guten und klugen Könige das Lob der monarchischen Staatsverfassungen singt. Weder die Schulvorsteher, noch der Rektor selbst, noch seine Kollegen werden in diesem Falle an eine Abänderung denken. Drückt der Rektor seine Kollegen oder versteht er nicht die Direktion zu führen: so wird man doch immer noch die Schuld auf den einzelnen Mann, nicht auf die Form seines Amts schieben. Und wollte man auch diese Form verändern, so wird man immer nicht wissen, wie man das anzugreifen habe. Von freien Stücken wird der Rektor seine

Ge-

Gewalt nicht mit seinen Kollegen theilen, und zwingen kann man ihn nicht dazu, dis würde, wo nicht ungerecht, doch hart seyn, härter, als man mit einem Staatsbedienten, der kein Verbrecher ist, umgehen darf. Bei einer Erledigung des Rektorats fiele nun freilich diese Schwierigkeit weg, man braucht den neuen Rektor nicht auf die bisherigen Bedingungen anzusetzen. Aber sind nun die übrigen noch vorhandenen Lehrer fähig und würdig an der Direktion Theil zu nehmen? Ich für mein Theil würde freilich rathen, lieber vor der Hand unwürdige aufzunehmen, als die alte Einrichtung länger bestehn zu lassen. Jenes kann für die Schule nicht so nachtheilig seyn als dieses. Sie werden doch nicht Alle schlecht seyn. Und selbst dann würde ich noch dafür stimmen. Sie leben ja nicht ewig, die Form aber bleibt. Diese einzuführen ist das Erste, was geschehn muß. Dis kann aber nie geschehn, wenn wir warten wollen, bis alle Lehrer Meister ihrer Kunst sind. Und wessen wäre dann das Urteil über diese Meisterschaft? Die Lehrer der untern Klassen werden auch oft darum in einem zu ungünstigen Lichte gesehen, weil sie gewisse Kenntnisse und Geschicklichkeiten nicht besitzen, die den Leh-

rern der ersten Klasse nöthig sind. Aber sind sie darum schon schlechte Lehrer überhaupt? Sind sie darum unfähig an der Direktion Theil zu nehmen? So müßten ja die zu einem Lehrer der ersten Klasse erfoderlichen Kenntnisse und Geschicklichkeiten diese Fähigkeit geben: das sie nicht thun, wie die Erfahrung und die Natur der Sache lehrt. Mehr Kenntnisse und Geschicklichkeiten in einem gewissen Fache geben nicht zugleich mehr in einem andern, am wenigsten geben sie praktischen Verstand, der doch zur Direktion einer Schule besonders nöthig ist. Daher kann einer, der gar kein Latein, oder etwa nur den Cornelius Nepos versteht, ein eben so guter, vielleicht gar ein besserer Schuldirektor seyn, als einer, der viel schwerere Schriftsteller zu erklären weiß. Der Direktor soll ja nicht der Lehrer der Lehrer oder der sämtlichen Schüler seyn. Er ist freilich auch Lehrer und muß als solcher seinem Fache Gnüge thun. Aber sein Geschäft als Direktor oder Rektor — denn beides nehme ich hier immer für eins, wie es auch der Sache nach gewöhnlich ist — besteht doch darin, daß er jeden, Lehrer oder Schüler, an seinen Platz stelle, überhaupt über innere und äußere Ordnung wache, und Jedem das

Seine

Seine zutheile. Ein viel umfassendes und höchst mühsames Geschäft! Wie konnte man sich einfallen lassen, es einem Manne auf die Schultern zu legen? besonders da dieser, außer der natürlichen Bürde desselben, auch noch an dem Unwillen seiner Kollegen über seinen Vorzug zu tragen bekömmt. Aber daran denkt man eben so wenig, als man sich den Umfang und die Beschwerden der Direktion, wenn sie gehörig besorgt werden soll, recht vorstellt. Es wird daher nicht überflüssig seyn, hier eine getreue Schilderung davon zu machen.

Der Rektor ist erstens seinen Obern verantwortlich. Er muß darüber halten, daß die Schul-verordnung befolgt werde, jede Abweichung von derselben ist seine Schuld. Man denke sich die Schul-verordnung schlecht — ein Fall, der nicht selten ist — den Rektor vernünftig, die Obern schwierig; er will Aenderungen machen oder begünstigen, sie wollen nichts davon wissen: was für Mühe und Verdruß wartet hier seiner. Und ich habe bloß eine Quelle davon genannt.

Er ist zweitens den Eltern verantwortlich. Alle halten sich an ihn, Alle bringen ihre Klagen

gen ihre Klagen an ihn. Und wie viel gibt es nicht zu klagen! mit Recht oder mit Unrecht, gleich viel, es nimt doch Zeit weg, es macht doch Arbeit und Verdruß.

Er ist drittens den Schülern verantwortlich. Wer seiner Meinung nach in die unrechte Klasse gesezt wird, oder zu lange in einer Klasse bleibt, oder von seinem Lehrer gemishandelt wird, beschwert sich bei ihm und über ihn.

Er ist viertens seinen Kollegen verantwortlich. Er gibt und nimt ihnen die Schüler, er beurteilt ihr Betragen gegen die Schüler, ihre Lehrart, ihre ganze Amtsführung. Wie leicht ist es, hier Misgriffe zu thun, wie schwer zu beweisen, daß man sie nicht gethan habe, und sie wieder gut zu machen, wenn man sie gethan hat!

Wer, der mit den Direktorats-geschäften in dem ganzen Umfange, den sie haben sollten, und mit dem Maaße menschlicher Kräfte bekannt ist, wird all diese Verantwortung auf sich laden wollen, auf sich allein? Wer wollte sie nicht mit Andern theilen, besonders wenn dadurch nicht bloß eine große Last weniger, son-

dern

dern eine große Lust mehr zu haben ist, die Lust, seine Kollegen in seine Freunde verwandelt zu sehn. Das können sie nicht von Herzen seyn, so lange sie untergeordnet sind, das ist wider die menschliche Natur. Und der Uebergeordnete kann eben so wenig mit ganzer Seele ihr Freund seyn. Freundschaft fodert Gleichheit. Die seinige wird Herablassung, die ihrige Unterwerfung seyn oder doch dafür gehalten werden. Die wenigen Ausnahmen, die es gibt, können hier nicht in Betracht kommen; nach Ausnahmen kann der Werth einer Einrichtung nicht beurtheilt werden.

Wenn der Direktor von der Lehrkunst nichts versteht oder die Hände in den Schooß legt, so kann auch in den untern Klassen nichts verbessert werden, so sehr auch die Lehrer Geschick und Lust dazu haben möchten. Und hier ist doch Verbesserung gerade am nöthigsten. Umgekehrt, wenn der Rektor kann und will, so werden die Kollegen nicht wollen, eben weil sie sollen. Und müssen sie auch gehorchen, so weiß man wohl, wie das geschieht, was man nicht freiwillig thut; man befolgt höchstens den Buchstaben der Vorschrift, ohne sich um den Geist

zu

zu bekümmern. Wollte auch der Vorgesetzte sich zum Rathen, zum freundschaftlichen Rathen herablassen, so scheint doch in seinem Munde jeder Rath ein Befehl, und hat das Schicksal des Befehls, er wird, wie gesagt, höchstens buchstäblich befolgt. Was kann da herauskommen? Der Rektor ärgert seine Kollegen, diese ärgern ihn, und die Jugend wird nach wie vor schlecht unterrichtet.

Wie so ganz anders würde dis Alles seyn, wenn eine völlige Gleichheit unter den Schulkollegen eingeführt wäre! Nun fänden Schulkonferenzen Statt, die so äußerst nöthig, aber unter einer monarchischen Verfassung entweder gar nicht, oder doch nur ein leerer Name sind, nicht gehalten werden, um gemeinschaftlich zu überlegen, was der Schule zuträglich sei, sondern nur damit der Direktor bekannt machen könne: so soll es hinführo seyn. Alle hätten nun das Recht Vorschläge zu Verbesserungen zu thun, Alle nutzten nun die Einsichten Aller. Entschieden könnte freilich bei streitigen Punkten nur nach den meisten Stimmen werden, und wären diese für das Schlechtere, so bliebe dis bis auf bessere Zeiten. Aber diese bessere Zeiten

ten werden doch bei Verbreitung des Lichts, das Locke, Rousseau u. A. zuerst aufgesteckt haben, endlich, freilich für die eine Schule früher, für die andere später, eintreten, ja sie werden selbst durch die Gleichheit der Lehrer, durch die Freiheit, die sie haben, Vorschläge zu thun, durch die Verpflichtung, unter welche sie gesetzt seyn müssen, diese Freiheit zu brauchen, herbeigeführt, beschleunigt werden. Jeder muß doch nun gehört werden, Jeder darf ohne Scheu reden, und was einer vorträgt und wünscht, wird, wenn auch von den übrigen verworfen, wenn auch für dasmal nicht, wenn auch vielleicht vor der Hand gar nicht in Ueberlegung gezogen, doch nicht, wie bisher, vom Winde verweht, sondern zu Protokoll gebracht, zur Nachricht, Weisung, Warnung, Aufmunterung für die Nachfolger der gegenwärtigen Lehrer. Denn daß ein solches Protokoll geführt werde, setze ich als schlechterdings nothwendig voraus, ohne dieses ginge mehr als ein wesentlicher Nutzen der Gleichheit der Lehrer verlohren. Man überlegt besser was man sagt, man mag der vorschlagende oder widerlegende Theil seyn, wenn man weiß, daß es zu Papier gebracht und so der Vergessenheit entrissen wird. Mancher gute

Vorschlag wird künftig nicht als neu verworfen werden können, denn er steht schon seit Jahren im Schul-protokoll. Manche an sich gute Einrichtung kann nicht gleich bewirklichet werden, weil persönliche, örtliche oder andere Hindernisse im Wege stehen, die nur die Zeit wegschaffen kann. Bis diese glückliche Zeit kömmt, steht die Einrichtung als Idee im Schul-protokoll, und nun wird zur Ausführung geschritten. Freilich könnte die Idee dort stehen und — vergessen seyn, wie hundert andere Ideen, die in Büchern stehen. Aber es wird doch hoffentlich von Zeit zu Zeit Männer unter den Lehrern geben, denen daran liegt, daß sie nicht vergessen werde. Darf man darauf nicht rechnen, so ist nicht bloß das Protokoll, sondern die ganze Einrichtung, wozu dis gehört, vergeblich, so wollen wir nur immer Alles lassen, wie es ist.

Was der Rektor bisher allein zu tragen und gegen vier Parteien, die oft schwer zu befriedigen sind, allein auszufechten hat, das fällt bei der andern Verfassung entweder ganz weg, z. B. die Verantwortung gegen die Kollegen, oder diese stellen ihre Schultern mit unter die Last. Wie stark diese vereinte Kraft wirken könne,

müßte

müßte sich besonders zeigen, wenn die sämtlichen oder doch die meisten Lehrer eine nothwendige Verbesserung der innern und äußern Einrichtung der Schule beschlossen hätten, und diese nun gegen den Widerstand unverständiger und ihr Ansehn misbrauchender Obern durchzusetzen wäre. Die Steine des Anstoßes, welche bisher in solchen Fällen die übrigen Lehrer oft dem Rektor in den Weg legen, weil er seine oder doch nicht ihre Sache, nicht eine von ihnen mit entworfene, von ihnen nicht gut-geheißene, wenn auch übrigens gute Sache treibt, alle diese Steine verwandeln sich nun in so viel Brücken, die einer dem andern baut, um desto leichter zum Ziele zu gelangen. Ein ganzes Kollegium hat immer mehr Ansehen, als ein einzelner Mann, und wo Viele befugt sind, sich zur Wehre zu setzen, da lassen sich unrechtmäßige Eingriffe der Obern in die Rechte des Lehramts leichter zurücktreiben. Freilich, wenn es so weit mit diesen Eingriffen gediehen ist, wie itzt im Preußischen*), und wenn

*) Eben da ich dis schreibe, erscheint eine merkwürdige Schrift, welche dis auf eine traurige Weise bestätigt. Sie führt den Titel: Freimüthige Be-

wenn der Königl, so wie hier, die Kollegia vernichten kann, die seinen Willen nicht thun wollen: so ist weiter keine Rettung. Aber wo man sich noch schämt, und wo die Alleinherrschaft nicht ohne alle Einschränkung willkührlich, oder wo sie, wenn auch noch so unumschränkt, doch in den Händen eines verständigen Mannes und eben so kluger als gutgesinnter Rathgeber ist: da muß es Eindruck machen, wenn ein ganzes Lehrer-kollegium um etwas bittet, oder sich gegen etwas sträubt, mehr Eindruck, als wenn ein einzelner Mann, und dieser wol gar unter Widerspruch seiner Kollegen es thut.

„Viel Köpfe, viel Sinne," wird vielleicht Mancher denken; „wie lassen sich die unter Einen Hut bringen, besonders da es Gelehrtenköpfe sind. Viele Köche versalzen den Brei.

Ei-

Betrachtungen und ehrerbietige Vorstellungen über die neuen Preußischen Anordnungen in geistlichen Sachen. Germanien 1791. Man erstaunt, wenn man hier liest, wie weit es mit dem protestantischen Pabstthum im Preußischen schon vorwärts gekommen ist, und wie man itzt dem edlen Werke die Krone aufsetzt.

Einer sei Herr und Meister, die übrigen gehorchen: nur so ist Ordnung und Ruhe möglich."

Das ist freilich wahr, sobald von Schafen die Rede ist. Hier regiert nur Einer, der Hirte, weil von den Schafen keins zu regieren versteht. Auch kann es unter Menschen Statt finden, wo es nicht darauf ankömmt Ideen zu geben, sondern gegebene Ideen auszuführen, also beim Kochen, Backen, Brauen u. s. w., kurz allenthalben, wo Ein Kopf viele Hände, Füße u. s. w. braucht, um seinen Vorsatz auszuführen, und wo die lebendigen Werkzeuge weder befugt sind, noch zu seyn brauchen, den Werth des Zwecks und der Mittel zu beurtheilen, weil sie nicht eigne sondern fremde Absichten ausführen wollen, wozu ihrer-seits weiter nichts erfodert wird, als daß sie in ihrer Art taugliche Werkzeuge seyn. Ist das der Fall mit den Lehrern einer Schule? Sollen diese einen unter sich als Baumeister erkennen, und diesem die übrigen als Zimmerleute, Maurer, Tischler u. s. w. untergeordnet seyn? Das verstattet die Natur der Sache nicht. Keiner kann ein guter Schullehrer seyn, der nicht

Staats-
Bibliothek
Bamberg

den Zweck der ganzen Anstalt übersieht und bei seiner Arbeit vor Augen hat. Daher muß jeder Schullehrer nicht bloß Arbeiter in seinem Fache, Zimmermann u. s. w. sondern zugleich Baumeister seyn, muß die Bedürfnisse seiner Bauherren, der Schüler, in deren Befriedigung der Zweck der Anstalt gegeben ist, kennen, muß Riß und Anschlag machen können, wie diese Bedürfnisse am besten zu befriedigen sind.

E. Aber wozu wäre es denn so nöthig, daß jeder Lehrer das Ganze übersehe?

A. Um seinen Gehülfen nicht entgegen zu wirken, um ihnen vielmehr gehörig in die Hand zu arbeiten.

E. Das kann ja auch dadurch bewirkt werden, daß man ihm eine bestimmte Vorschrift gibt, wenn er diese nur genau befolgt.

A. Aber dadurch noch besser, daß er sich diese Vorschrift selbst gibt, und selbst zu geben versteht. So wird er ihren Geist erst recht fassen, und nicht durch die Befolgung des bloßen Buchstabens ihre beste Wirkung hindern. So wird er auch viel geneigter seyn sie zu befolgen.

Nach

Nach seinen eigenen Ideen arbeitet jeder am liebsten, und das gelingt auch am besten.

E. Wie viele Menschen müssen sich gefallen lassen, nach fremden Ideen zu arbeiten!

A. Was man nicht für sonderbare Gründe hervorsucht, um einem alten Herkommen das Wort zu reden!

E. Die Alten waren auch nicht auf den Kopf gefallen, sie hatten gewiß gute Gründe für die Einrichtungen, die sie machten.

A. Darum können wir doch eben so gut oder gar noch bessere Gründe haben, diese Einrichtungen itzt zu ändern*). Wir müssen diese Gründe prüfen, und dazu wollte ich gern hier Veranlassung geben. Alles beim alten lassen, weil die Alten wol gute Gründe gehabt haben mögen es

*) In Gotha, höre ich, hat man den sämtlichen Lehrern des Gymnasiums den Titel der Professoren beigelegt, und die Namen Conrektor, Subkonrektor u. s. w. abgeschaft. Ob mit den Namen auch die damit verbundene Unterordnung unter einen Rektor oder Direktor, ist mir nicht bekannt.

so zu machen, wie es ist, frommt nicht. Vielleicht hatten sie auch nur schwache Gründe. Vielleicht mußten sie den damaligen Umständen nachgeben, sich in die Zeit schicken, aus der Noth eine Tugend machen. Sie fingen die Verbesserung der Schulen, wie der Kirche nur an, und die Werke von Anfängern sind keine Meisterstücke. Wir können und müssen weiter sehen, als sie, weil wir auf ihren Schultern stehen; wir können und müssen weiter gehen als sie, weil sie die Bahn gebrochen haben. Wenn die Urheber der Kirchen- und Schulverbesserung im sechszehnten Jahrhunderte hätten sagen wollen: „Wir müssen Alles beim Alten lassen, weil unsere Vorfahren auch keine Dummköpfe waren:" so hätte ja diese Verbesserung nie begonnen. Und fortgesetzt kann sie eben so wenig werden, wenn wir uns einem blinden Glauben an die Weisheit der Alten überlassen. Dieser Glaube ist die Frucht unserer Trägheit und Gedankenlosigkeit. Könnten wir von uns erhalten, über Schuleinrichtungen und ihr Verhältniß zu Menschenwohl nachzudenken, so würden wir an die Weisheit der Alten nicht eher glauben, bis wir sie geprüft hätten, und nicht mehr glauben, als sie

sich in der Prüfung bewährt zeigte. Dadurch ehrten wir sie und uns mehr, als wenn wir das Alte vertheidigen, weil es alt ist, in der Hoffnung, daß es wohl auf guten Gründen beruhen werde. Man braucht ja nur Acht zu geben, wie viel Menschliches mit unter läuft, wenn itzt Einrichtungen gemacht werden. So ist es ehmals natürlicher-weise auch gewesen. Wir handeln also in Absicht auf unsere Vorfahren nicht verständiger, als unsere Nachkommen in Absicht auf uns handeln würden, wenn sie das, was itzt neu ist, nach Jahrhunderten ungeprüft für vortrefflich halten wollten, weil es dann alt ist. — Doch vielleicht hätte ich über das Vorurtheil des Alterthums überall kein Wort verlieren sollen, weil für die Anhänger dieses Vorurtheils doch wahrscheinlich jedes Wort hierüber — verloren ist.

„Nur wenn Einer regiert, hieß es vorhin, und die übrigen gehorchen, ist Ordnung und Ruhe möglich.“ Gesetzt dem wäre so, ist es denn auch wahr, daß bei dieser Ordnung und Ruhe die Schule mehr gewinnt, als bei der Unordnung und Unruhe, die angeblich von der entgegen ge-

setzten Verfassung unzertrennlich seyn sollen? Dis müßte doch wohl vor allen Dingen in Betracht gezogen werden. „Ordnung und Ruhe werden gestört," ist das Schreckwort, womit man alle politische, kirchliche und Schul-verbesserungen, wozu die Zeiten reif werden, gern niederschlagen möchte. Ist denn aber das Verkehrte gut, wenn es nur ordentlich geschieht? Die schwarzen und weißen Leibeigenen werden sehr ordentlich und ruhig gemishandelt, soll darum die Leibeigenschaft nicht aufgehoben werden? In manchen Staaten werden die Menschen sehr ordentlich und ruhig gedrückt und zum Theil an den Bettelstab gebracht; die Bauern sind hin und wieder sehr ordentlich und ruhig dem Wilde ihres gnädigsten Beherrschers unterthan, sie müssen sehr ordentlich und ruhig Wache halten, damit das Wild ihre Saaten nicht verwüste; und tödten sie ein Stück Wild, so werden sie sehr ordentlich und ruhig bestraft. Die römische Kirche übt den Gewissens-zwang sehr ordentlich und ruhig aus, und in einigen protestantischen Ländern sucht man es ihr itzt gleich oder wohl gar zuvor zu thun. In Cassel werden itzt die Briefe an Privatpersonen von der Regierung sehr ordent-

dentlich und ruhig erbrochen. Welche Unordnung und Unruhe kann schlimmer seyn, als all diese herrliche Ordnung und Ruhe. Ist England, wo von diesem allen weniger geschieht, und wo man gegen das, was davon geschieht, laut seine Stimme erheben, wo man z. B. öffentlich im Parlament auf die Abschaffung des Sklaven=handels dringen darf, ist dis Land schlimmer daran, als Portugal, Spanien, Preußen, Hessen u. s. w. wo man darüber nicht muchzen darf?

„Aber Frankreich! Frankreich! ist das nicht durch seine gegenwärtige Unordnung und Unruhe an den Rand des Verderbens gebracht, oder vielmehr schon völlig in den Abgrund des Verderbens hineingestürzt worden?"

Gesetzt dem wäre so, ist denn nicht die vorige so gepriesene Ordnung und Ruhe schuld an der gegenwärtigen Unordnung und Unruhe und allen ihren wirklichen und möglichen traurigen Folgen? Würde man an Nazional=versamlung und an Alles, was daraus und darauf folgte, gedacht haben, wenn das Reich nicht vorher schon

dem Untergange nahe gewesen wäre? Und wodurch kam es demselben nahe? Doch wahrhaftig dadurch, daß die verkehrte Verfassung, die es hatte, sehr ordentlich und ruhig verwaltet ward. Unordnung und Unruhe war hier schlechterdings unvermeidlich, wenn das Bessere an die Stelle des Schlechtern gesetzt werden sollte. Aber diese Unordnung und Unruhe sind ja bloß vorübergehend, und sind ja nicht der Zweck, den man sich vorsetzt, auch nicht das Mittel, das man wählt, um das Reich zu beglücken, sondern sie sind, wie die menschliche Natur nun einmal ist, von der wohlthätigen Unternehmung unzertrennlich; sie sind, wie gesagt, von der vorigen Ordnung und Ruhe, wodurch man das Verkehrte schützen wollte, herbei geführt, und werden von den Anhängern des Verkehrten unterhalten, die bei demselben ihre Rechnung fanden, und nun laut schreien, daß — nicht die für sie so nutzbare schlechte Staatsverfassung, sondern Ordnung und Ruhe vernichtet sei. — Und war es denn wirklich Ordnung, was ehmals in Frankreich unter diesem Namen herrschte? War nicht die schrecklichste Zerrüttung in den Finanzen? Vergeudete man nicht die Einkünf-

künfte des Staats auf die schändlichste Art? Beging man nicht in den Gerichtshöfen die schreiendsten Ungerechtigkeiten? Nahm man nicht den protestantischen Franken alle ihre Menschen- und Bürgerrechte? Verfolgte, erwürgte, verjagte, beraubte man sie nicht? Das Alles ist weltkundig. Und das wagt man Ordnung zu nennen? Und wenn die Nazion sich dawider auflehnt, soll sie den Vorwurf hören, daß sie die Unordnung begünstige? O über die Verblendung! Und war denn unter dem eisernen Zepter der ehemaligen Despoten Frankreichs wirkliche Ruhe in diesem Lande? Wer genoß denn dieser Ruhe? Doch nicht die Schlachtopfer der willkürlichen Gewalt, der Habsucht, des Gewissens-zwangs? Doch nicht die, welche unschuldig aufs Rad geflochten, oder die der Gabelle zu Ehren auf die Galeeren geschmiedet wurden, oder die in abscheulichen Kerkern verschmachteten, oder die das Alles stündlich betrachten mußten? Also nur die Unterdrücker der Menschen- Bürger- und Gewissens-rechte, nur die, welche das Mark des Landes verzehrten, nicht die, welche es hergeben mußten, nur die Zertreter, nicht die Zertretenen genossen der Ruhe! Und geuossen sie

denn wirklich Ruhe? Schwieg ihr Gewissen? Drang das Geschrei der Unglücklichen, die es durch sie waren, nie in ihr Ohr? Mußten sie nicht immer fürchten, daß es kommen würde, wie es nun gekommen ist? — Es heißt doch wahrlich nur mit Worten spielen, wenn man Verschwendung der Staats-einkünfte, wenn man Unterdrückung, Ungerechtigkeit, Gewissenszwang Ordnung, und ihre qualvollen Wirkungen Ruhe nennt.

Laßt uns dis auf die Schulen anwenden. Herrscht hier, wo nur Einer sie dirigirt, keine Unordnung in dem Plan der Lektionen und in der Ausführung dieses Plans? Ist jener dem Zweck der Schule angemessen? Ist er so eingerichtet, daß über der Beschäftigung des Kopfs die Bildung des Herzens nicht versäumt wird? daß jene Beschäftigung nicht zunächst und nicht hauptsächlich nur auf das Gedächtniß berechnet ist? daß dieses, bei Verstandes-sachen, nur versorget wird, indem man den Verstand beschäftigt? daß man in einer zweckmäßigen auf die Natur des menschlichen Geistes gegründeten Stufenfolge vom leichtern zum schwerern, vom bekannten

zum unbekannten fortschreitet? Daß man das allgemein-nützliche von dem gemein-nützigen, und dieses letztere nach seinen verschiedenen Graden gehörig von einander unterscheidet? Daß man nur jenes Alle lehrt, und dieses Niemanden aufdringt, der keinen innern und äußern Beruf hat, sich damit zu befassen? Und wenn ein solcher Plan da wäre, wie sieht es mit der Ausführung aus? Gibt der Wille Eines Mannes den übrigen den Willen, es hier an nichts fehlen zu lassen? Ertheilt er ihnen die Kraft dazu? Verhütet seine Aufsicht alle oder auch nur wichtige Abweichungen? Verleiht sie ihnen Einsicht in den Werth und die Nothwendigkeit des Plans, ohne welche Einsicht alle Ausführung nur Stümperei seyn kann? Belebt sie ihren Willen, erhöht sie ihre Kraft, das Beste der Schule zu suchen und zu wirken, troß der Zurücksetzung, die sie sich müssen gefallen lassen? troß der zweckwidrigen und als solche gefühlten Abhängigkeit, worin man sie erhält? troß der Dürftigkeit, worin man sie schmachten läßt? troß der Menge von Stunden, womit man sie überhäuft? — Und was die Ruhe betrifft, findet sie sich etwa bei denen, die unter dieser Unordnung, unter die-

ser zweckwidrigen Einrichtung leiden müssen? Und leiden etwa die Untergeordneten allein, nicht auch der Vorgesetzte besonders, wenn dieser ein sachverständiger und billig-denkender Mann ist, der das Uebel kennt, und ihm gern abhelfen möchte, wenn er könnte und dürfte? Und leiden etwa die Lehrer allein, nicht auch die Schüler? Leiden diese nicht, wenn ihr Gedächtniß gemartert, ihr Verstand gefoltert, ihre Vernunft gefangen genommen, ihr Unvermögen ihnen als Schuld angerechnet wird, und wenn sie für die Fehler der Schule und der Lehrer büßen müssen? Wo nun aber so mancherlei und so viele Leiden sind, wie mag es da mit der innern Ruhe der Leidenden bestellt seyn? Und ist jede äußere Unruhe etwas anders, als Ausbruch der innern? Kann es also wohl an jener fehlen, wo diese ist? Und fehlt es denn an jener in unsern Schulen zwischen Lehrern und Schul-obern, zwischen Lehrern und Lehrern, zwischen Lehrern und Eltern, zwischen Lehrern und Schülern? Oder heißt nur das Unruhe, wobei die Sturmglocke gezogen wird?

Die Erfahrung und die Natur der Sache werden einem Sachverständigen alle diese Fragen

gen laut mit nein beantworten. Was könnte sonach aus der Gleichheit der Lehrer Schlimmers entstehen, als was schon da ist? Etwa Debatten über Grundsätze der Lehrkunst und ihre Anwendung auf gegebene Fälle? Nichts ist ja nützlicher und folglich nothwendiger, als solche Debatten. Sie sind ein Beweis, daß der träge Schlummer, in welchem man dem Schlendrian getreu bleibt und das Nachdenken über sein Geschäft scheuet, dem regen Untersuchungs-geiste Platz macht, der den Menschen über das Thier erhebt, das nur nach einem blinden Triebe seine Kunstwerke macht, und der die unnachläßliche Bedingung seiner Fortschritte zu immer höherer Vollkommenheit und Glückseligkeit ist.

„Aber so lange man debattirt, geschieht nichts." So? Geschieht in England nichts, während daß man im Parlemente sich heftig streitet, ob es geschehn sollte? Geht der Gottesdienst in unsern Kirchen, das Predigen, Singen, Katechisiren u. s. w. nicht immer seinen Gang fort, ungeachtet oft die Prediger an einer und eben derselben Kirche sich über die beste Art zu predigen rc. sehr uneinig sind? So kann und muß und

wird

wird auch immer Schule gehalten werden, wenn gleich die Lehrer in ihren Konferenzen immer fortfahren zu untersuchen, was für Mängel der innern und äußern Verfassung ihrer Schule noch ankleben.

„Das Streiten wird in Zanken ausarten, wird Erbitterung und Feindschaft unter den Lehrern verursachen.“ Möglich! Ist aber gegen die Folgen der bisher herrschenden pädagogischen Schlafsucht in den Schulen gehalten, immer das kleinere Uebel. Und zanken sich etwa itzt die Kollegen nicht? Leben sie etwa itzt in zärtlicher Freundschaft mit einander? Ich dächte, was es mit Kollegen-Freundschaft auf sich hat, wäre bekannt genug.

Wenn diese und alle übrige nur erdenkliche Einwürfe, wider die Gleichheit der Schulkollegen etwas beweisen, so beweisen sie nicht minder wider die Ungleichheit derselben. Sie beweisen folglich entweder nichts, oder auch dis:

> Daß man alle kollegialische Verbindung unter den Lehrern gänzlich aufheben und jeden Lehrer allein für sich und seine Schüler sorgen lassen muß, wenn dem Schulwesen von grundaus geholfen werden soll.

Wie wenn nun dis wirklich nicht nur der kürzeste, sondern auch in jeder Hinsicht der beste, ja der einzige Weg wäre, dieses Ziel zu erreichen? Die Frage ist wichtig, wir müssen daher das für und wider sorgfältig erwägen.

Auch bei völliger Gleichheit der Kollegen bleibt doch eine gewisse Abhängigkeit des Einen von dem Andern; das bringt die Natur der kollegialischen Verbindung mit sich. Einer muß sich nach dem Andern richten, muß oft ihm Geschäfte überlassen, die er lieber selbst besorgte, die er seiner Meinung nach besser besorgen kann, als Jener; muß oft unbequeme Stunden und Stuben zu seinen Lektionen nehmen, damit der Andere die bequemern haben könne. Das ist nun zwar Alles gegenseitig und trifft folglich den Einen so gut wie den Andern, aber es trifft doch, es ist doch eine Folge der kollegialischen Verbindung. Mit dieser fallen die Unbequemlichkeiten weg, die daraus entstehen.

Aber wir müssen nun auch in die andere Wagschale die Bequemlichkeiten legen, die aus dieser Verbindung entstehen. Wenn ein Lehrer krank oder verreist ist, oder sonst gehindert

wird seine Lektionen zu halten, so werden diese von den übrigen besorgt. Und dis kömmt nicht bloß den Lehrern, sondern auch den Schülern zu gute. Zwar würde es diesen nicht viel helfen, wenn sie während der Abwesenheit ihres Lehrers in eine Klasse gehen müßten, die entweder zu hoch oder zu niedrig für sie ist. Aber das setze ich hier auch nicht voraus, ich denke mir vielmehr eine Einrichtung, wo die ausfallenden Stunden eines Lehrers von den übrigen Lehrern, oder auch von Kollaboratoren, worunter ich die vorhin schon gedachten Zöglinge der Lehrkunst verstehe, und die bei jeder Schule seyn müßten, gehalten werden. Ich denke mir überhaupt die Verfassung einer kollegialischen Schule hier, wo ich diese mit einer nicht-kollegialischen vergleiche, billig so vollkommen, als sie sich nur machen läßt. Von dieser Vollkommenheit werde ich aber nachher noch besonders reden.

Man könnte fragen, wozu es nöthig sei, daß in den Schulen ein Lehrer die Abwesenheit des andern ersetze, da dis ja auf den Universitäten wegfalle. Aber ist es denn eine Vollkommenheit der Universitäten, daß dieses da

weg-

wegfällt? Es bleibt immer ein Mangel, wenn gleich ein unvermeidlicher. Auch thut es hier nicht so viel Schaden, wie in den Schulen. Die Studenten können und müssen schon mehr für sich studiren, und können also die Lücken, die der Lehrer läßt, leichter durch eigenen Fleiß decken. Je näher aber die Zöglinge dem Anfange des Lernens sind, desto unentbehrlicher ist ihnen ununterbrochene, oder doch so selten als möglich unterbrochene Hülfe des Lehrers.

Dieser Grund für die kollegialische Verbindung der Lehrer eines Orts ist so stark, daß er allein mehrere dawider aufwiegt. Auch hat man wohl in ihm die dringendste Veranlassung gefunden, eine solche Verbindung unter den Lehrern zu stiften.

Von der gegenseitigen Aufsicht, die ein Schullehrer über den andern führt, ist oben schon geredet worden. Auch die Nothwendigkeit dieser Aufsicht spricht sehr zum Vortheil der kollegialischen Schulen.

Minder wichtig ist der Grund, der von der Nothwendigkeit der vorhin gedachten pädagogischen Debatten etwa hergenommen werden möchte.

te. Wenn eine kollegialische Verbindung überall Statt finden soll — das war es nur, was ich oben behauptete — so ist es allerdings nöthig, sie so einzurichten, daß jenen Debatten freier Lauf gelassen, und nicht mehrere Lehrer durch Machtsprüche eines einzigen zum Schweigen und zum blinden Gehorsam verwiesen werden Aber daraus folgt nicht, daß man unter den Lehrern eines Ortes eine kollegialische Verbindung errichten müsse, damit sie debattiren können. Dis kann auch ohne eine solche Verbindung, wo nicht mündlich, doch durch die Druckerpressen geschehn. Und so fallen auch alle die schlimmen vorhin genannten Folgen dieser Debatten weg, die Einige so sehr fürchten, so hoch anschlagen, und die freilich in einem gewissen Grade leicht damit verbunden seyn können.

„Aber auch ohne Debatten, wird man vielleicht sagen, gibt die kollegialische Verbindung Gelegenheit, daß ein Lehrer dem andern seine Einsichten, Kenntnisse, Geschicklichkeiten mittheilt, daß einer dem andern etwas absieht und ablernt." Ausser den Konferenzen, wo die Debatten vorfallen würden, möchte es dieser Gelegenheiten doch wohl nicht viele geben, es

müßte

müßte denn Einer des Andern Lehrstunden besuchen, welches aber wol schwerlich oft geschehen würde, und auch nicht geschehen kann, da die Lehrer gewöhnlich alle zu gleicher Zeit ihre Stunden halten. Was sie etwa im Umgange von einander lernen könnten, das ginge ihnen auch nicht verlohren, wenn sie gleich durch kein kollegialisches Band mit einander verbunden würden. Man sieht nicht, daß die Mitglieder eines Kollegiums, auch wenn sie sich an Rang, Einkünften und Maaß der Arbeiten gleich sind — wie wir hier voraussetzen, daß die Schullehrer seyn sollen — mehr Umgang mit einander, als mit solchen Männern halten, die nicht zu ihrem Kollegium gehören; vielleicht eher das Gegentheil.

Von den Zöglingen der Lehrkunst, die der Schule sogleich als Gehülfen der Lehrer (Kollaboratoren) dienten, gilt eben das, was ich vorhin von den Debatten gesagt habe. Wenn eine kollegialische Verbindung unter den Lehrern eines Ortes seyn soll, so ist es gut, daß ihnen junge Leute zugesellet werden, die unter ihrer Anleitung sich der Lehrkunst befleißigen, unter ihrer Aufsicht Stunden geben, in Nothfällen

ihre Stelle vertreten, und so eine Pflanzschule ausmachen, woraus die abgehenden Lehrer ersetzt werden können. Aber ein Lehrer, der für sich, ohne mit Kollegen in Verbindung zu stehn, Schule hielte und viel Zuspruch hätte, müßte doch auch Gehülfen haben, und diesen könnte er ebenfalls in der Lehrkunst Unterricht geben, und müßte es schon um seines eigenen Vortheils willen thun, weil seine Schule in Abnahme gerathen würde, wenn er Lehrer hielte, die ihre Kunst nicht verstünden. — Ob aber die Zöglinge der Lehrkunst hier auch so viel und vielerlei lernen könnten, als in einer Kollegialschule? Das käme darauf an, ob der Einzel-Lehrer nicht bloß Anfänger, oder nicht bloß Geübtere, sondern beide in seine Schule aufnähme, und sie in allen Sprachen, Künsten und Wissenschaften unterrichtete, wozu sich eine Kollegial-Stadtschule nur immer anheischig machen kann. In diesem Falle würden die Beflissenen der Lehrkunst nichts verlieren. Aber wenn sich auch ein solcher Einzel-Lehrer nur bloß auf Anfänger, oder bloß auf Geübtere, oder auch auf einige Sprachen, Künste und Wissenschaften einschränkte: so würde es doch andere geben, die das übrige lehrten, und was könnte

denn

denn die Zöglinge der Lehrkunst hindern, auch auf eine Zeitlang die Gehülfen und Lehrlinge von diesen zu werden? Für sie bleibt es doch immer die Hauptsache, daß die Lehrer, denen sie sich zugesellen, ihre Kunst der Regel und der Ausübung nach verstehn, sie mögen übrigens zu Einer Anstalt kollegialisch vereint, oder einzeln in mehrere nicht-kollegialische Anstalten vertheilt seyn.

Für einen sehr wichtigen, wo nicht für den wichtigsten Vortheil kollegialischer Lehranstalten wird der gehalten, daß hier ein Lehrer dem andern in die Hand arbeitet. Wir müssen daher scharf zusehn, ob und in wiefern das geschieht und geschehen kann; denn täuscht der Schein dismal nicht, ist jener Vortheil so wirklich und so groß, als man ihn ansieht, so ist der Vorzug dieser Lehranstalten vor den nicht-kollegialischen entschieden.

Die Ausbildung eines jungen Kopfs und Herzens gleicht von mehrern Seiten der Verfertigung eines Kunstwerks. Man würde sich aber irren, wenn man die Kunst, die sich damit beschäftigt, zu den mechanischen rechnen wollte, deren Erzeugnisse man bestellen und ihren

ren Werth, dem Umfange (der Größe, Quantität), der Beschaffenheit und dem Verhältnisse nach, durchzählen, messen, wägen, oder auch mittels der äußern Sinne, mittels des Gesichts, Gehörs u. s. w. prüfen und bestimmen kann. Bei diesen Künsten kann freilich Einer dem Andern in die Hand arbeiten, so daß der Zweck nicht nur nicht verfehlt, sondern nur um desto besser erreicht wird. Soll z. B. eine Uhr gemacht werden, so kann der Eine die Feder, der Andere die Räder u. s. w. dazu liefern, und Einer setzt denn die verschiedenartigen Theile zu Einem Ganzen zusammen: so geräth die Uhr besser und wird geschwinder fertig, als wenn Einer alles daran machen sollte. Der z. B. die Federn liefert, macht nichts als Federn und bekömmt dadurch eine solche Geschicklichkeit und Fertigkeit im Federmachen, als sie nicht leicht Einer haben könnte, der außer den Federn auch Räder u. s. w. machen und dann aus diesem allen eine Uhr zusammensetzen wollte.

Aber mit einer menschlichen Uhr ist es eine ganz andere Sache. Hier besteht das Ganze, das geliefert werden soll, aus Theilen, die sich nicht

nicht einzeln und im voraus verfertigen und nachher zusammenfügen lassen. Vielmehr müssen hier alle Theile zugleich und einer mittels des andern verfertigt, und gleich von Anfang an zusammengesetzt werden. Das Ganze entsteht hier nicht erst aus den Theilen oder hinter den Theilen her, sondern indem an dem Ganzen gearbeitet wird, entstehen die Theile und vervollkommenen sich in dem Verhältnisse, als das Ganze zu größerer Vollkommenheit reift. Und mit jedem Theile für sich ist es wieder wie mit dem Ganzen. Dann läßt sich auch dieses Ganze und seine Theile nicht nach Zahl, Maaß und Gewicht berechnen, sondern es ist ein unbestimmbarer Grad von Vollkommenheit, worauf man dabei hinarbeitet, und ein eben so unbestimmbarer Grad von Unvollkommenheit, wovon man dabei ausgeht.

Die Aufgabe ist nämlich diese: junge Menschen durch Unterricht so gut, so verständig, so geschickt und so wissend (das Gegentheil von unwissend) zu machen, als sie ihren natürlichen Anlagen nach durch Unterricht werden können, und in Hinsicht der drei letztern Punkte, auch ihrer äußern Be-

stimmung nach werden sollen und müssen. Also sind Gesinnung, Einsichten, Geschicklichkeiten und Kenntnisse, und diese alle in dem Grade, in welchem jeder Zögling dazu fähig ist, und die drei letztern außerdem noch in dem Grade, in welchem jeder sie braucht, die Theile, aus welchen dieses Ganze besteht.

Die Schwierigkeiten der Auflösung überhaupt zeigen sich, wenn wir die Bestimmungspunkte der Aufgabe genauer betrachten. Es sind nämlich

1) Menschen, die gebildet werden sollen. Wollte man diese wie die Thiere bloß abrichten, wie man leider! häufig genug thut: so würde man sich an ihren edlern Fähigkeiten und ihrer höhern Bestimmung versündigen. Man muß sie also unterrichten. Dis ist von jenem darin verschieden daß man das Verstandes- und Sinnen-vermögen der Zöglinge beim Lernen thätig seyn läßt, daß man mit dem Behalten das Verstehen, wenn auch nur im untersten Grade — denn es giebt viele Grade des Verstehens — verbindet, daß man also nichts in das Vorrathshaus des Gedächtnisses hineinlegt,

was

was nicht die Sinne und den Verstand passirt und von ihnen den Stempel wirklicher Vorstellungen wie sie Menschen haben können und sollen, erhalten hat; mit andern Worten: daß man den Zöglingen nichts zu behalten gibt, wobei sie nichts denken, oder wobei sich wol gar überall nichts denken läßt; von welcher leztern Art gewisse Wahnbegriffe der Theologie sind, die man für Geheimnisse ausgiebt, welche über die Vernunft wären. Der Unterricht kann also, wenn er nicht in abrichten ausarten soll, nie dem Verstandes- und Sinnenvermögen der Zöglinge voreilen, er kann nicht mehr geben, als diese empfangen können. Der Mensch hat, wie das Thier, die Fähigkeit abgerichtet zu werden, denn diese ist in der Fähigkeit unterrichtet zu werden eingeschlossen, und ist von dieser vielleicht nur dem Grade, nicht dem Wesen nach verschieden. Aber diese Fähigkeit bloß oder doch vornehmlich, selbst bei den kleinsten Kindern bearbeiten, heißt, wie gesagt, den Menschen zum Thier erniedrigen.

Abrichten scheint leichter als unterrichten, und ist es in sofern auch wirklich, weil die meisten von uns selbst in ihren Kinder- und Jünglings-

lingsjahren nur abgerichtet wurden, und daher so ziemlich wissen, wie es damit gehalten wird, vom unterrichten hingegen eben darum wenig oder gar keinen Begriff haben. Dazu kömmt denn noch, daß die Kunst des Unterrichtens, oder die Lehrkunst, wie ich sie sonst genannt habe, bisher so gut als eine unbekannte Kunst ist. Ja in gewisser Hinsicht kann sie, wenigstens der Ausübung nach, als eine verbotene Kunst angesehen werden, in so fern sie nämlich auf den Unterricht in der Theologie angewandt werden sollte. Hier muß fast bloß abgerichtet werden, weil sonst die kirchlichen Systeme, die sich einander widersprechen, nicht neben einander bestehen könnten. Das hat nun aber einen schädlichen Einfluß auf den gesammten übrigen Unterricht gehabt und mußte ihn haben; er ist gar sehr in abrichten ausgeartet, und die sokratische Lehrart, die dem abrichten gerade entgegen steht, ist so gut als ganz in Vergessenheit gekommen; man kennt sie höchstens dem Namen nach und als eine Merkwürdigkeit des Alterthums, ohne darauf zu fallen, daß sie noch itzt und immer und allenthalben eine nothwendige Bedingung der Entwickelung des menschlichen Verstandes ist.

Dis

Dis alles zusammengenommen, wie viel Hindernisse haben wir zu überwinden, wenn wir Menschen bilden wollen.

Es sind

2) junge Menschen, die gebildet werden sollen. Nun ist zwar die Jugendzeit an sich die eigentliche und beste Zeit zu dieser Bildung, der Thon, der geformt werden soll, ist weich und aller Eindrücke empfänglich. Aber gerade daß er aller, also auch der schlimmen Eindrücke empfänglich ist, macht eine nicht geringe Schwierigkeit. Die Kunst, schlimme Eindrücke zu verhüten, ist wol der feinste und, besonders in der Ausübung, der schwerste Theil der Lehrkunst; die Lehrkunst wird überhaupt vernachläßigt, wie schon bemerkt worden, man schließe, wie unbekannt besonders dieser Theil derselben, die Kunst zu verhüten, seyn muß. Das lehrt auch die Erfahrung. Man denke z. B. nur an die schmutzigen Stellen in den alten Schriftstellern, die man mir nichts dir nichts die Jugend lesen läßt, ohne nur zu ahnden, daß es schlimme Folgen für sie haben könne und müsse.

Außer-

Außerdem legt uns die Flüchtigkeit der Jugend noch manches Hinderniß in den Weg. Diese sticht so sehr gegen unser gesetzteres Wesen ab und wird uns so lästig, weil ihr entgegen zu arbeiten und troz derselben unsern Zweck an der Jugend zu erreichen, uns so viel Anstrengung, Geduld und Selbstverleugnung kostet. Wir müssen uns sowol überhaupt wegen der schwachen Kräfte der jungen Menschen, als auch besonders wegen dieser Flüchtigkeit zu ihr herablassen, welches das einzige Mittel ist sie zu uns — nicht bei den Haaren heraufzuziehn, sondern — allmälig, so wie sie stehn und gehn, lernen zu erheben. Nun ist aber alles Herablassen beschwerlich und der Natur des menschlichen Geistes, der immer aufwärts strebt, zuwider. Hier muß Liebe zu der Jugend uns zur Selbstüberwindung reizen und verhelfen. Aber diese Liebe kann nur auf Kosten der Eigenliebe in unserm Herzen Wurzel schlagen, wie die Menschenliebe überhaupt: was ist natürlicher, als daß sie von der Eigenliebe immer daran gehindert wird, und mit ihr manchen harten Strauß zu halten hat? Dis muß aber nothwendig beitragen, uns das Geschäft des Unterrichtens zu erschweren, wo nicht ganz zu verleiden.

Diese Hindernisse vervielfältigen sich nun noch dadurch, daß

3) mehrere zugleich gebildet werden sollen. Hier stört immer Einer den Andern und bringt seine natürliche Regsamkeit durch sein Beispiel oder seine Einwirkung in Gang, so daß nichts schwerer ist, als die Aufmersamkeit eines Haufens junger Menschen zu fesseln.

Dazu kömmt, daß Einer dem Andern an Fähigkeiten und Fortschritten nicht gleich ist, und daß sich gar keine Einrichtung erdenken läßt, wodurch dieser Ungleichheit ganz abgeholfen werden könnte, so daß man nur die in Einer Klasse oder in Einer Disciplin beisammen hätte, die gleich fähig, oder doch wenigstens gleich weit wären. Denn an Fähigkeit sind sich niemals zwei einander völlig gleich; und wäre dis auch, so fehlt es doch an einem Maaßstabe diese Gleichheit zu finden, welches macht, daß sie wenigstens für uns nicht da ist. Die Ungleichheit der Fähigkeiten aber macht auch nothwendig die Fortschritte ungleich; die zu Anfang einer Stunde von einem Punkte ausgehen, sind am Ende der Stunde nicht mehr beisammen. Daher ist es nun eine schwere Aufgabe, wie

man

man es so einrichte — nicht, daß keiner etwas verliere, denn das ist unmöglich, Jeder muß etwas verlieren; sondern — daß Jeder so wenig als möglich verliere, daß der Stärkere nicht über den Schwächern, und dieser nicht über jenen gar zu sehr zu kurz komme. Die Nacheiferung kömmt hier zwar sehr zu Hülfe, aber diese gehörig anzuregen und zu leiten, und zu verhüten, daß sie in Ehrsucht und Eitelkeit ausarte oder sonst schädlich werde, ist auch nicht leicht.

Ferner ist hier nur von Lehr-anstalten, d. i. von solchen Anstalten die Rede, die nicht für die Erziehung nach ihrem ganzen Umfange sorgen, sondern bloß

4) durch Unterricht zur Bildung der Jugend beitragen können. Manches, was nur durch ununterbrochne Uebung, Gewöhnung, Beispiel, Verhütung und folglich durch beständige Gegenwart der Erzieher zur Beförderung der innern und äußern Sittlichkeit, ich meine der Tugend und der äußern Sitten, ferner der Menschen- Kunst- und Natur-kenntniß, und dann auch der Körperbildung und der Pflege der Gesundheit gethan werden kann, muß in

den bloßen Lehranstalten natürlicherweise ungethan bleiben. Wenn nun aber dieses nicht durch die häusliche Erziehung ersetzt, wenn hier vielmehr etwas von diesem oder gar alles versäumt wird: so erschwert dis den Unterricht auf mannigfaltige Weise.

Es fragt sich nun, ob diesen Schwierigkeiten besser durch kollegialische als durch nicht-kollegialische Unterrichts-anstalten abgeholfen werden könne?

Wenn das kollegialische Band aus vielen Köpfen Einen machte; wenn alle Lehrer einer Schule nach Einer Methode unterrichteten, und diese Eine Methode unter allen erdenklichen die beste wäre: so ergäbe sich die Antwort zum Vortheil der kollegialischen Schulen augenblicklich von selbst. Alsdann könnte wirklich ein Lehrer dem andern in die Hand arbeiten, so weit das bei einer nicht-mechanischen Kunst möglich ist; einer könnte da anfangen, wo der andere aufhörte, denn er wüßte nun, wie weit dieser gekommen wäre. Aber eine solche Einsinnigkeit, wenn ich so sagen darf, findet sich unter Kollegen nicht. Und wie wäre sie auch möglich? Sie setzt voraus, daß die beste

Methode bereits erfunden, daß jeder Lehrer mit ihr bekannt und in ihr hinlänglich geübt sei. Wie weit sind wir aber noch davon entfernt! Von der besten Methode wissen wir bisher nicht viel mehr als die allgemeinsten Regeln, z. B. die: folge der Natur. Kömmt es zur Anwendung, so scheiden sich unsere Wege, und wir gehen oft nach ganz entgegengesetzten Richtungen.

„Aber, wird man hier vielleicht einwenden, wozu brauchen wir auf die Erfindung der besten Methode zu warten, um zu bewirken, daß ein Lehrer dem andern in die Hand arbeite? Man mache einen Schulplan, man theile die Schulen in die nöthigen Klassen, man schreibe vor, was in jeder Klasse gelehrt und welche Bücher dabei zum Grunde gelegt werden sollen: so ist ja die ganze Sache gethan."

Freilich! und ist sehr leicht gethan, und am leichtesten von denen, die am wenigsten davon verstehn.

Woher weis ich nun aber, wie viel Klassen nöthig sind? Wonach bestimme ich, was in jeder Klasse getrieben werden soll?

„Das

„Das Leichtere muß dem Schwerern, der Grund dem, was darauf gebaut werden soll, vorangehn."

Gut! Aber welches ist nun das Leichtere? Welches ist der Grund? Darüber ist man itzt, da man angefangen hat ernstlicher darüber nachzudenken, uneiniger als jemals. Z. B. sonst fing man die Erlernung fremder Sprachen mit der Grammatik an, itzt glauben Manche, daß man mit der Grammatik endigen müsse: nach welcher Meinung soll man sich nun richten?

Ich habe denen nichts weiter zu sagen, die mir hier antworten könnten, man müsse auf die Grillen der neuern Pädagogen nicht achten. Was Locke, Gesner, Basedow ihrer ernstlichsten Empfehlung würdig gehalten haben, muß wol mehr, als bloße Grille seyn. Meine übrigen Leser bitte ich aber noch folgendes zu erwägen.

Die Gedächtniß-übungen müssen den Kunst- und Verstandes-übungen nicht im Wege stehn, und alle diese Uebungen nicht der Bildung des Herzens; Kenntnisse müssen vielmehr nur in dem Maaße und von der Art eingesammelt wer-

den, als sie zu Erreichung der übrigen drei Zwecke, und in Rücksicht auf den äußern Beruf der Zöglinge erforderlich, und ihnen nach ihren jedesmaligen Fähigkeiten zu erwerben möglich sind. Allen diesen Foderungen bei Verfertigung eines Schulplans Gnüge zu leisten, kann unmöglich leicht seyn, wenn es anders überall in einem gewissen Grade der Vollkommenheit möglich ist.

So lange aber nicht ein solcher Plan bei einer Schule zum Grunde liegt, so lange nicht alle Lehrer ihn gefaßt und einstudirt haben, und so lange keine nach diesem Plan verfertigte Lehrbücher nebst Anweisung zu ihrem Gebrauche vorhanden sind, woran und wonach jenes Einstudiren geschehen, und wodurch die Ausübung unterstützt werden kann: so lange ist nicht daran zu denken, daß sich Schulkollegen einander gehörig in die Hand arbeiten. Wer den Grund legen soll, wird am Giebel bauen, und dadurch den, welchem dieser zugetheilt war, nöthigen, die Arbeit von jenem zu thun.

Man sage nicht, daß diesem Uebel durch die Wahl guter Lehrbücher abgeholfen werden könne. Gute Lehrbücher setzen einen zweckmäßigen

ßigen Plan, so wie dieser eine unbestrittene Lehrkunst voraus. So lange wir beides noch suchen, können wir jene Bücher nicht haben, oder nicht wissen, ob wir sie haben. Und gesetzt, wir hätten sie, so kömmt es ja noch darauf an, ob die Lehrer sie recht brauchen. Z. B. angenommen, daß Dietrichs Anweisung zur Glückseligkeit nach der Lehre Jesu ein zweckmäßiges Lehrbuch der Religion sei, was würde diese Zweckmäßigkeit helfen, wenn der Lehrer auf dis Büchlein Beyers Dogmatik pfropfte?

Bei sogestalten Sachen kann man den kollegialischen Schulen wol darum keinen Vorzug einräumen, weil die Lehrer sich hier einander vorarbeiteten, und so aus jedem Schüler ein Ganzes machten, das vollkommener wäre, als es seyn könnte, wenn eben diese Schüler bei Lehrern, die in keiner kollegialischen Verbindung mit einander ständen, Unterricht genommen, bei dem einen Latein, bei dem andern Griechisch u. s. w. bei diesem die Anfangsgründe, bei jenem was auf die Anfangsgründe folgt, gelernt hätten. Man denke sich die Kollegenschaft unter den Lehrern einer Schule weg, und Jeder wird nichts anders als bisher, und nicht schlech-

ter als bisher lehren; eher besser, wenn er anders mit dieser Freiheit auch die erhielte, die alten Lehrbücher, die in manchen Schulen noch als ein Heiligthum beibehalten werden, mit neuern seinem Zweck angemessenern zu vertauschen.

Aber vielleicht liegt dis blos an der bisherigen Form der Schulen. Diese besteht darin, daß, wenigstens in den untern Klassen, Einer Alles lehren, Allen Alles seyn muß. Man hat in neuern Zeiten hie und da diese Form umzuändern versucht, z. B. in Altona, Neu-Ruppin u. s. w. Man hat alle Lehrer in allen Klassen wollen Unterricht geben lassen, ohne doch sie an Titel, Rang und Einkünften einander gleich zu machen. Es frägt sich nun

> ob es sowol überhaupt, als auch besonders in Hinsicht der kollegialischen Verbindung unter den Lehrern besser sei, daß jeder seine Klasse für sich habe, oder daß alle in allen Klassen Unterricht geben.

Für die neue Einrichtung spricht folgendes:

1) Die Lehrer der untern Klassen werden gehoben, wenn sie auch in den höhern Unterricht geben.

2) Sie können wo nicht blos, doch mehr in demjenigen unterrichten, wozu sie vorzüglich Neigung und Geschicklichkeit haben.

3) Die Abwechslung der Lehrer ist den Schülern zuträglich, besonders darin, daß ein schlechter Lehrer von einem bessern abgelöst wird, und nun unter ihm nicht eine ganze Klasse in allen Stücken versäumt werden kann.

Man pflegt auch dahin zu rechnen,

4) daß die Schüler, die in einigen Disciplinen schnellere Fortschritte als in den übrigen machen, in Hinsicht derselben in eine höhere Klasse versetzt werden können. Aber das ließe sich auch bei der alten Einrichtung machen, wenn nämlich in allen Klassen dieselbe Disciplin in derselben Stunde gelehrt würde.

Eben so

5) rechnet man zu den Vortheilen der neuen Einrichtung, daß das sämtliche Schulgeld aus allen Klassen in Eine Kasse geworfen und unter die Lehrer gleichmäßig vertheilt wird. Aber das ließe sich bei der alten Einrichtung ja auch thun.

Es ist nun wol nicht zu leugnen, daß die ersten drei Vorzüge den Ausschlag für die neue Einrichtung geben,

so lange man in den untern Klassen den Unterricht nach Disciplinen abtheilt, und für jede eine besondere Stunde hat.

Sollte man aber jemals der Methode den Vorzug zugestehen, nach welcher für die untern Klassen die Kenntnisse an gewisse leitende Ideen angereihet, aus den verschiedenen Disciplinen, wozu sie gehören, herausgenommen und in einander verwebt werden: so erfoderte dis eine Einrichtung, wie die alte, nur mit dem Unterschiede, daß die Klassen für die Anfänger — d. h., für alle, die noch nicht fähig sind, die Disciplinen abgesondert zu treiben — einander nicht unter- sondern bei-geordnet würden, mit andern Worten, daß es nur Eine untere Klasse in mehrern Abtheilungen gäbe.

Ich habe von dieser Methode in meinem Versuch einer Pädagogik (Berlin bei Nicolai, 1780) desgleichen Rev. W. VIII. B. in dem letzten Abschnitte der Abhandlung vom Unterrichte überhaupt geredet, und beziehe mich hier darauf.

Diese

Diese Methode scheint mir für das Kindesalter die angemessenste. Aber da sie bisher gar nicht gewönlich, und auch ohne ein sorgfältiges Studium der Lehrkunst nicht in Gang zu bringen ist: so kann sie nicht in Betracht kommen, so lange wir nur die beste Form einer Schule bei gewöhnlicher Lehrart suchen.

Fragen wir aber nach der besten Lehrart — welches billig unsere erste und lezte Frage sein müßte — und nach der auf sie zu gründenden Form einer Schule: so scheint mir dis, wie gesagt, die Verwebungsmethode (so will ich sie der Kürze wegen nennen) für die Anfänger und die vorhin gedachte Einrichtung der untern Klassen zu sein. Was die obere Klasse betrifft, d. h. diejenige, wo die Disciplinen abgesondert getrieben werden: so bedarf es hier nicht nur ebenfalls mehrerer Abtheilungen, wenn sich eine große Zahl von Schülern findet, sondern auch für jede Abtheilung wenigstens zweier Lehrer.

Hiebei setze ich, was den Unterricht in Sprachen betrifft, die Uebungsmethode voraus, wie ich selbige im siebenten und elften Theil des Rev. W. beschrieben habe.

Es fragt sich nun

a) ob die Verwebungs-methode eine kollegialische Verbindung unter den Lehrern erfodere.

Nicht mehr als andere Methoden, so viel ich sehen kann. Ueberhaupt kann wol nicht in den Methoden der Grund von der Nothwendigkeit einer solchen Verbindung zu suchen seyn; er liegt in den Männern, in dem Bedürfnisse einer gegenseitigen Aufsicht, Ermunterung und Hülfleistung deren diese bedürfen. Was nun aber

b) die Form einer Schule betrifft, wo Jeder in jeder Klasse Unterricht gibt, so ist sie zwar nöthig, wenn eine kollegialische Verbindung Statt finden soll, aber daraus kann ja nicht folgen, daß eine solche Verbindung Statt finden müsse. Diese Nothwendigkeit müßte also vorher aus andern Gründen dargethan werden. Diese Gründe habe ich bereits angegeben. Es fragt sich nur noch, ob sie die Gegengründe aufwiegen. Diese Gegengründe wollen wir nun noch etwas genauer untersuchen, und uns zu dem Ende eine Schule ohne kol-

kollegialische Verbindung ihrer Lehrer so gut veranschaulichen, wie wir können.

1) Die Lehrer würden, wie auf einer Universität, vom Staate angesetzt und besoldet.

Doch würde niemanden gewehrt, ohne Geheiß und Belohnung vom Staate Unterricht zu geben, wenn, worin, wo und wie er wollte. Was der Staat thut, soll nur Unterstützung seyn, aber niemanden ein Vorrecht zu lehren geben. Das letztere hieße dem äußern Berufe mehr als dem innern einräumen, diesen, um jenes willen einschränken, und nichts würde dem so sehr zu wünschenden Wachsthum der allgemeinen Aufklärung des menschlichen Geschlechts nachtheiliger seyn, als dieses.

2) Jeder Lehrer würde, wie auf einer Universität, auf ein gewisses Fach angenommen.

Dieses Fach müßte er treiben. Was er außerdem thun wollte, stünde ihm frei. Alles, was einer Absonderung in Fakultäten ähnlich sähe, fiele hier weg.

3) Die Zahl der Lehrer für jedes Fach richtete sich nach der Beschaffenheit und Größe des Orts.

Hätte

Hätte zum Beispiel ein Ort bisher an Einer lateinischen Schule und diese an acht Lehrern genug gehabt, so ließe man es bei dieser Zahl, indem man die kollegialische Verbindung aufhöbe.

4) Die Fächer zu machen, wäre das schwerste, aber hier doch nicht schwerer, als bei einer kollegialischen Schule.

Bei der Verwebungs-methode würde, scheint es, die Eintheilung am leichtesten seyn. Hier gäbe es nämlich nur zwei Klassen, wovon jede mit mehrern Docenten zu besitzen wäre. Acht Lehrer angenommen, gäbe fünf für die untere und drei für die obere Klasse, oder gar sechs für jene und nur zwei für diese; denn mehr muß jene haben, als diese, weil in dieser ein Lehrer eher mit vier und zwanzig Schülern fertig werden kann, als in jener mit zwölfen. Je jünger der Lehrling ist, desto mehr Hülfe braucht er vom Lehrer, desto mehr muß der Unterricht vereinzelt werden, wenn ich so sagen kann, d. h. desto mehr muß sich der Lehrer mit jedem Lehrling besonders abgeben. Dis ist bei einer großen Anzahl unendlich schwerer, als bei einer kleinen. Daher muß die Einrich-

tung

kung einer Schule der möglichst kleinen Anzahl in jeder Klasse oder jeder Abtheilung derselben günstig seyn. Dis kann aber nur dadurch geschehen, daß so viel Lehrer als möglich angesetzt werden. Denn einem Lehrer eine Zahl von Schülern vorschreiben, über welche er nicht annehmen dürfe, hieße theils seine und der Eltern Freiheit ungebührlich einschränken; theils erfoderte es Aufsicht, ob dem Verbot nachgelebt werde, und diese würde eben so verhaßt, als unzulänglich seyn; theils läßt sich die Zahl nicht mathematisch bestimmen, und ihre Bestimmung muß daher eines Jeden Einsicht und Gutfinden überlassen werden. Zu einem guten Lehrer wird sich freilich alles hindrängen, und das wird seinen Unterricht allerdings weniger nützlich machen. Aber das läßt sich durch Einrichtungen nicht weiter ändern, als daß man, wie gesagt, so viel Lehrer, und so viel gute Lehrer ansetzt, als möglich. Die Wahl unter diesen muß den Eltern frei bleiben.

Von den fünf oder sechs Lehrern der untern Klasse würden etwa zwei für das Latein, zwei für das Französische und einer oder zwei für das Deutsche angesetzt. — Man erinnere

sich

sich hier der Voraussetzung, daß die fremden Sprachen nach der Uebungs-methode gelehrt werden sollen; ferner, daß nach dieser Methode in der zu lehrenden Sprache beständig Sachunterricht gegeben wird. Nun kann dieser Unterricht in jeder Sprache derselbe seyn, also verlöhren die nichts an Sachkenntnissen, die nur Eine von den gedachten drei Sprachen lernten.

5) Den Lehrern würde gestattet, Gehülfen anzunehmen.

Mancher würde mehr Schüler bekommen, als er allein bestreiten könnte: warum sollte ihm nicht frei stehen, sich Hülfe zu schaffen?

Vielleicht fände er diese Hülfe bei einigen seiner Mitlehrer. Vielleicht verbänden sich verschiedene von diesen zu gegenseitiger Unterstützung. Das gäbe denn eine Art von kollegialischer Schule, nur mit dem Unterschiede, daß die Kollegenschaft hier von dem Willen der Lehrer und nicht des Staats abhinge, und also auch wieder aufgehoben werden könnte, sobald sie ihre Rechnung nicht weiter dabei fänden.

6) Der Staat müßte hier sowol, wie bei kollegialischen Lehranstalten für gute Schul-bibliotheken und andere nöthige Lehrmittel sorgen.

Die

Die Aufsicht über die Bibliothek und Kunst- und Naturaliensammlung könnten die Lehrer eines Orts abwechselnd führen.

* *
*

Ich glaube nun genug gesagt zu haben, um meine Leser in den Stand zu setzen, die Idee einer nicht-kollegialischen niedern Gelehrten-schule weiter zu prüfen. Daß sie neu ist, beweist noch nicht ihre Verwerflichkeit, wie Mancher glauben möchte; obgleich auf der andern Seite auch nicht ihre Güte. Ich stellte sie auch nicht ihrer Neuheit wegen hier auf, sondern weil ich glaubte, daß es dem Schulwesen zuträglich seyn würde, wenn Sachverständige sie einer genauern Aufmerksamkeit würdigten. Man sucht noch immer die beste Form für den Staat: sollte man die beste für die Schule schon gefunden haben? Woher käme es denn, daß selbst die Schulen, deren Einrichtung für die beste gehalten wird, noch immer, selbst nach dem Geständniß ihrer Freunde, so viele Mängel haben?. Sollte nicht, bei schärferer Untersuchung, ein Theil davon auf Rechnung der Kollegenschaft der Lehrer zu setzen seyn? Wenigstens verdient diese Frage nicht

so

so geradezu und ohne alle Beherzigung von der Hand gewiesen zu werden. Was für Nutzen die kollegialische Verbindung habe, ist von mir nicht verschwiegen worden. Ob dieser von dem Nutzen einer nicht-kollegialischen Lehranstalt übertroffen werde, getraue ich mir nicht zu behaupten. Es gibt nirgends, so viel ich weis, dergleichen Anstalten; die Erfahrung verläßt uns hier also, und auf diese kömmt doch bei dergleichen Fragen so sehr viel an! — Nach dieser unparteiischen Erklärung wird man mich hoffentlich nicht in Verdacht haben, als ob ich wünschte, daß unsere kollegialischen Schulen ohne weitere Ueberlegung in nicht-kollegialische verwandelt werden sollten.

Ich verlasse itzt die Materie von den Gelehrten-schulen, um zu einer andern nicht minder wichtigen überzugehn.

III.

III.
Von den Universitäten.

Die Frage:

ob die Universitäten mehr Nutzen als Schaden stiften,

ist keinesweges neu, aber sich von neuem darauf einzulassen, ist aus mehr als einer Ursache mislich. Sieht man sich genöthigt für den größern Schaden zu stimmen, so erweckt man sich furchtbare Gegner an Männern, und Schriften, die über Tod und Leben in der Gelehrtenwelt entscheiden: und da behalte einer Muth sich zu vertheidigen! Die Thatsachen, woraus man den Schaden erweisen will, sind — Thatsachen! Sie können weder mathematisch bewiesen, noch juristisch erwiesen werden; sie lassen sich drehen und färben, wie man will. Wie schwer, ja wie unmöglich wird es dadurch dem unparteiischen Leser, besonders dem, der nie eine Universität gesehen hat, zu beurtheilen, welche von den beiden streitenden Parteien sich des Drehens und Färbens entweder allein oder doch mehr als die andere schuldig gemacht

 habe!

habe! Muß ihm nicht die Recht zu haben scheinen, die die meisten, die lautesten und die angesehensten Stimmen für sich hat? Und das ist sicher die Partei, welche die Universitäten in Schutz nimmt.

Doch es sei drum! Ich fand diese Untersuchung auf meinem Wege, und glaubte sie nicht übergehn zu dürfen, was auch die Furcht mir zuflüstern mochte. Sie soll ruhig und unparteiisch geführt werden. Ich habe keine Versuchung sie anders zu führen, da mir für meine Person nichts daran liegen kann, ob die Universitäten bleiben oder nicht.

Zum voraus muß ich erinnern, daß ich auf den kameralistischen Gesichtspunkt gar keine Rücksicht nehme, indem ich den Nutzen oder Schaden der Universitäten zu berechnen suche. Ob z. B. eine Universität eine gute Nahrungsquelle für diese oder jene Stadt sei, kömmt hier gar nicht in Betracht. Ob das Reich der Sittlichkeit und der Vernunft zu seinem fernern Anbau Universitäten erfodere, und was diese bisher in solcher Hinsicht geleistet haben und leisten konnten: das ist die große Frage, die ich mir zur Beantwortung vorgelegt habe.

A) Einfluß der Universitäten auf die Sittlichkeit.

Man könnte die Sittlichkeit in die innere und äußere theilen, und diese die Erscheinung, die sinnliche Darstellung von jener nennen, wenn nicht äußerlich gute Sitten oft ein leerer oder falscher Schein wären, der ein schlechtes Herz vor ungeübten Augen verbirgt; und wenn nicht auf der andern Seite oft ein wahrhaft guter Charakter durch sein Aeußerliches die Sinne, wenigstens die der feinern Welt, beleidigte. Da nun aber dem so ist, so müssen wir ein gesittetes Betragen von der sittlichen Gesinnung wohl unterscheiden, und von jenem nicht unbedingt auf diese schließen.

Indessen ist jenes nicht zu vernachlässigen. Die Klugheit fodert, daß wir auch gut scheinen, und dis widerstreitet keinesweges dem Gebote der Rechtschaffenheit, gut zu seyn. Vielmehr kann beides sehr gut mit einander bestehn.

Es fragt sich nun, was für Einfluß die Universitäten in dieser Hinsicht auf den äußern sowol als auf den innern Menschen haben müssen. Das wird uns ihre Verfassung lehren.

Um einen Haufen Lehrer versammelt sich ein viel größerer Haufen von Lehrlingen; denn Lehren und Lernen ist die eigentliche Bestimmung, jenes der Professoren, dieses der Studenten. Das Verhältniß des Erziehers zum Zögling kann hier nicht Statt finden. Die Studenten glauben der Zucht entwachsen zu seyn. Und wie sollten sie nicht? Sie sind ja Herren, sie tragen ja Degen, sie werden ja bei Vergehungen vor ein förmliches Gericht gefodert, sie haben ja einen Rang in der bürgerlichen Gesellschaft, und machen in dieser nebst ihren Lehrern einen eigenen Stand aus, ein geschlossenes und von der Stadtobrigkeit unabhängiges Corps aus: wie sollten sie sich noch erziehn lassen?

Und wer sollte sie denn erziehn? Doch nicht die Professoren? Wer könnte denen das zumuthen? Die haben die Erziehungskunst nicht studirt. Und hätten sie das auch, so sind sie doch zur Ausübung derselben an den Studenten nicht berufen. Und wehe ihnen, wenn sie das wären! Man schließe von der Plage der Schulmänner auf die, welche die Professoren haben müßten. Wie würde ihnen der Student durch den Sinn fahren!

„Man

„Man richte unsre Universitäten wie die engländischen ein.“ Ja das würde mit der Freiheit zwar den Troß der Studenten vielleicht etwas einschränken, aber die Wurzel des Uebels keinesweges ausrotten. Diese liegt in der Natur des Jünglings=alters selbst, so wie in der vorhergegangenen Erziehung, und in der Menge der jungen Leute. Die engländischen Studenten erregen vielleicht keinen öffentlichen Tumult, aber an Ausschweifungen wird es in Oxford und Cambridge so wenig fehlen, als auf unsern Schulen und Gymnasien, wo die jungen Leute wie dort unter Aufsicht stehen.

Womit ließe sich denn etwa sonst der akademischen Unsittlichkeit entgegen arbeiten? Ich glaube gern, daß man seit dem Ursprunge der Universitäten zu diesem heilsamen Zweck nichts unversucht gelassen hat; aber ich glaube auch, daß dessen ungeachtet das Uebel noch in seiner ganzen Stärke vorhanden ist.

Man giebt dem Jüngling Gesetze, zu deren Beobachtung er sich entweder durch einen förmlichen Eid oder durch einen Handschlag verbindlich machen muß. Aber er achtet weder des Eides, noch des Handschlags, er glaubt

als ein braver Bursche könne und müsse er die Gesetze nicht halten. Man denke hier nur an den Zweikampf. Dieser dauert, wenn gleich nicht so öffentlich als ehmals, bis diese Stunde auf den Universitäten fort. Erst vor einigen Monaten hat man in Jena versucht ein Ehrengericht an seine Stelle zu setzen. Eine gute Idee, wenn sie nur realisirt werden kann.

Aber wenn dis nun auch auf allen Universitäten geschähe, wie viel bliebe denn doch noch zu thun übrig, ehe man sagen könnte, daß sie aufhörte einen höchstnachtheiligen Einfluß auf die Sittlichkeit ihrer jungen Mitbürger zu haben. Und wie soll man dis viele thun? Wie soll man z. B. dem Trinken, dem Spielen, der Unzucht steuern? Ich will hier kein lebendiges Gemälde von diesen Ausschweifungen machen, wie sie sich auf Universitäten zeigen; ich müßte sonst, was mir und jedem gesitteten Menschen unmöglich ist, die schamlose Feder eines Kotzebue borgen. — Und wozu könnte es helfen? Man würde es für Deklamation erklären, und ich hätte meinen Zweck verfehlt.

Aber wie groß man sich die Verirrungen der Sinnlichkeit auf Universitäten denken müsse, läßt sich ungefähr aus folgendem abnehmen.

1) In den Jahren, die hier zugebracht werden, brausen gerade die sinnlichen Triebe am stärksten, und die Vernunft kann nicht zu Worte kommen.

2) Die falsche Ehre unterstützt nirgends so sehr wie hier die Ausbrüche der Sinnlichkeit, theils weil ihre Herrschaft über die Gemüther schon an und für sich in dem Alter, worin die Studenten sind, am größten ist; theils weil

3) die äußerlichen Vorzüge der akademischen Bürger diesem Vorurtheile noch besondere Nahrung geben.

4) Diese Vorzüge erzeugen ferner in Verbindung mit den vorhergehenden Ursachen eine Schamlosigkeit, die kaum ihres gleichen haben dürfte; so wie

5) einen Dünkel, der sich nicht beschreiben läßt, und vermöge dessen man sich über alles wegsetzt und sich alles für erlaubt hält.

6) Dis alles wird unterhalten und vergrößert durch die Menge der Studenten, wodurch sie sich gleichsam zu Herren der Stadt und der Universität machen. Ferner

7) durch die privilegirten Müßiggänger, die sich darunter finden, d. i. durch solche, die

 nur

nur ehrenhalber, wie man's nennt, eine Universität beziehn. Ferner

8) durch die räudigen Schafe, die als solche schon von der Schule kommen;

9) durch die Entfernung, worin der Student von den Seinigen lebt, vor denen er sich nun nicht weiter scheut;

10) durch den Mangel an guten Umgang mit Familien;

11) durch die zum Theil verdiente Verachtung, worin seine Lehrer und Vorgesetzten bei ihm stehen;

12) durch das böse Beispiel, was ihm selbst von diesen manchmal gegeben wird;

13) durch die Unmöglichkeit einer strengen Aufsicht über sein sittliches Betragen;

14) durch die Kraftlosigkeit der Gesetze, als welche man weder will noch kann ernstlich in Ausübung bringen;

15) durch den Vorschub, den alle die dem Leichtsinn der akademischen Jugend thun, welche von diesem Leichtsinn ihren Vortheil haben;

16) durch den Mangel an Lust zum Studiren.

Dis alles zusammengenommen kann man wol nicht anders als den Universitäten einen sehr nachtheiligen Einfluß auf die Sittlichkeit der jungen Leute, die da gebildet werden, zuschreiben.

„Aber, sagt man, die Universitäten haben sich in unsern Zeiten sehr gebessert, die Sitten haben sich da sehr verfeinert.“

Ich weiß nicht. Sollte diese Verfeinerung sich weiter als auf die Kleider erstrecken? Nach den groben Ausbrüchen von Unsittlichkeit und Thorheit, die noch in den letzten sechs Jahren auf unsern berühmtesten Universitäten vorgefallen und durch die Zeitungen bekannt geworden sind, zu urtheilen, sollte man dis kaum glauben. Wo so viel laut wird, da muß noch weit mehr im Stillen vorgehn.

Und ist der Natur der Sache nach eine wahre und auf den Grund gehende Verbesserung der Sitten auf den Universitäten möglich? So müßten ja die Ursachen, wo nicht alle, doch größtentheils wegfallen, denen ich die Verschlimmerung der Sitten, und mit Recht, wie ich glaube, zugeschrieben habe. Sollte aber dis geschehen, so müßte sich einerseits die

menschliche Natur und andererseits das Wesen der Universitäten verändern. Das erste ist aber physisch- und das andere moralisch-unmöglich.

Junge Leute werden ewig so seyn, wie Horaz sie in der bekannten Stelle Imberbis juvenis etc. schildert. Man verbessere die häusliche und Schul-erziehung noch so sehr, man wird es, fürchte ich, nie möglich machen, daß der größere Theil der Jugend den Versuchungen widerstehe, in welche die Universität führt. Wir haben die traurige und nicht so ganz seltene Erfahrung, daß die besten jungen Leute auf der Universität, wo nicht ganz zu Grunde gerichtet wurden, doch sehr verwilderten, an Leib und Seele geschwächt zurückkamen und für sich selbst und für die Welt so gut als verloren waren.

Das Wesen der Universitäten ändern, hieße die Universitäten aufheben. Wenn man nun das Letztere nicht will, so möchte ich wissen, wie man das Erstere zu bewerkstelligen gedächte? Oder meint man, die wesentliche Einrichtung der Universitäten beibehalten und doch die Universitäten für die Sittlichkeit unschädlich machen zu kön-

können? Es verlohnt sich der Mühe, zu untersuchen, was dazu erfodert würde, und dann: ob das Erfoderliche auch thunlich sei.

a) man müßte den Lehrern mehr Einfluß auf die sittliche Bildung der Studenten verschaffen.

Aber wie? Vermuthlich durch Umgang. Aber diesen kann man doch weder von den Lehrern noch von den Studenten erzwingen, und freiwillig möchten sich von beiden Seiten nur Wenige dazu verstehn. Die Lehrer haben alle Hände voll zu thun mit ihren Vorlesungen und mit ihrer Schriftstellerei. Und wer ersetzte ihnen die Kosten? Denn ohne allen Aufwand ginge es doch nicht. „Die Regierung“, wird man sagen. Aber nur die wenigsten Regierungen würden sich dazu willig finden lassen, und die es thäten, würden doch gewiß nicht allen, sondern nur einigen Lehrern in dieser Hinsicht ihren Gehalt erhöhn. Und würde dis gerade die Lehrer treffen, die auf die sittliche Bildung der jungen Leute den vortheilhaftesten Einfluß haben könnten? Man würde vermuthlich nach dem Rufe der Gelehrsamkeit oder nach dem Beifalle der Vorlesungen wählen; aber beides bürgt sehr unsicher

sicher für die Gabe und für die Neigung zur sittlichen Bildung der Jugend.

Ferner: Wofür man bezahlt wird, das muß nach einer gewissen Form, so wie zu bestimmten Zeiten und an bestimmten Orten geschehn, damit man Rechenschaft davon ablegen und beweisen könne, daß es geschehen sei. Das würde also etwa Assembleen, Pikniks, Clubs, kurz förmliche Gesellschaften geben. Die würden nun zwar nicht ganz ohne Nutzen für die jungen Leute seyn, aber doch mehr dienen, die äußern Sitten abzuschleifen, als auf die Gesinnung zu wirken. Die Scheu vor den gegenwärtigen Lehrern würde Ungezogenheiten verhüten, aber keine Fehler des Herzens verbessern; und außerhalb diesen Gesellschaften könnte die Jugend leicht sich eben so sehr ihrem Hange zu Ausschweifungen überlassen, als sie thun würde, wenn solche Gesellschaften gar nicht existirten. Man will Beispiele haben, daß Studenten heute dem nämlichen Lehrer ein pereat! brachten und die Fenster einwarfen, zu dem sie morgen in die Assemblee gingen, und daß sie jenes nicht einmal immer hehl hatten, selbst vor dem Beleidigten nicht. — Auch könnten an solchen Assembleen wegen des da-

zu erfoderlichen Aufwands in Kleidung, Spiel rc. nur die begüterten Studenten Antheil nehmen, also gerade diejenigen, die der Politur weniger bedürfen, weil sie schon einige von Hause mitbringen. Dann würden auch diese Gesellschaften doch nur einmal in der Woche seyn, und der junge Mensch sucht täglich Zerstreuung. Diese kann er denn an den übrigen Tagen doch nur bei seines Gleichen finden.

Auf die Art ließe sich also wenig für die äußere Politur der jungen akademischen Bürger, und noch weniger für das Innere, für die Gesinnung thun, die doch das Wichtigste ist, die nothwendig gut seyn muß, wenn die schöne Außenseite nicht ein leerer, betrüglicher und verderblicher Schein bleiben soll. Auf die Beförderung dieser innern Sittlichkeit bey den jungen Leuten könnte nun freilich ihr Umgang mit rechtlichen und häuslichlebenden Familien großen Einfluß haben. Aber wie ist dieser Umgang möglich zu machen? Solche Familien entziehen sich demselben eben, weil sie so rechtlich und häuslich sind. Sie fürchten theils den bösen Namen, den der häufige Umgang mit jungen Männern dem Frauenzimmer macht, theils

noch

noch etwas Schlimmeres. Auf einer berühmten Universität, die sich von jeher die Sittenverbesserung der Studirenden ernstlich angelegen seyn ließ, kam es einst über diese Materie zur Sprache; man wollte den jungen Leuten mehr Umgang mit gesitteten Familien verschaffen, um ihre Rohheit zu mildern und ihren Ausschweifungen Einhalt zu thun. Ein bekannter, unlängst verstorbener Lehrer auf dieser Universität sagte bei der Gelegenheit: „Warum soll ich Frau und Töchter zum Schleifstein der guten Sitten hergeben?" Hatte der Mann nicht Recht? Zumal, da junge Frauenzimmer immer bei diesem Umgange mehr verlieren müßten, als junge Männer dabei gewinnen könnten; denn es ist weit wahrscheinlicher, daß jene durch diese verschlimmert, als daß diese durch jene gebessert würden. Man denke sich nur den Leichtsinn der Jugend beiderlei Geschlechts; man nehme dazu, daß dieser Leichtsinn bei dem Studenten so viel größer ist, je ungebundener er, nach der akademischen Verfassung, leben kann, und — was noch schlimmer ist — von Standes wegen glaubt leben zu müssen. Hiezu denke man die Grundsätze, nach welchen das männliche Geschlecht überhaupt und der jüngere und wohl-

lüstigere Theil desselben insonderheit das weibliche Geschlecht anzusehen und zu behandeln pflegt. Und nun sage man, ob es Familien, denen an ihrer Ehre und an ihrem guten Namen gelegen ist, verdacht werden kann, wenn sie sich nicht gern in häufigen Umgang mit Studenten einlassen.

b) man müßte die Polizei zweckmäßiger einrichten.

Ich muß hier abermal fragen: wie? Wahrscheinlich hat man seit dem Daseyn der Universitäten und seitdem die Klagen über das Sittenverderbniß daselbst laut geworden sind, also seit ein paar hundert Jahren, alles versucht oder wenigstens alles vorgeschlagen, wodurch diesem Verderbniß gesteuert werden könnte. Wenn es nun dessen ungeachtet mit demselben dem Wesentlichen nach noch auf demselben Fuße steht, wie der Augenschein jeden Unparteiischen lehrt: so muß das Uebel wol tiefer liegen, als daß es auch durch die klügsten Polizei-anstalten gehoben werden könnte.

Man hat z. B. die Frage aufgeworfen: ob es nicht, um den schädlichen Folgen der Ausschweifungen in der Wohllust, als schändlichen

chen Krankheiten, Kindermorde u. d. gl. vorzubeugen, rathsam sei, auf Akademien ordentliche Unzuchtshäuser anzulegen, die unter Aufsicht der Polizei stünden. Aber würde dadurch der Trieb zur Wohllust selbst weniger genährt werden? hieße es nicht vielmehr ihn begünstigen? Und wollen wir das? Dürfen wir das? Ich sollte meinen, es wäre für die Sittlichkeit besser, daß keine Universitäten wären, als daß auf den Universitäten solche Häuser angelegt würden.

Man hat ferner durch Kredit-edikte der Verschwendung der jungen Leute Einhalt zu thun gesucht. Aber mit welchem Erfolg? Jeder ehrliebende Mensch rechnet es sich zur Schande, sich die Gunst des Gesetzes zu Nutze zu machen und nach einem solchen Edikte zu bezahlen. Der Kaufmann, der Speisewirth rc. traut jedem Studenten diese Ehrliebe zu: so geht das Schuldenmachen der letztern nach wie vor seinen Gang ungestört fort; und troz aller Kredit-edikte kömmt fast Keiner schuldenfrei von der Universität.

Man verfiel auf ein ander Mittel, der Verschwendung zu steuern, und wollte die Gelder

der

der Studenten administriren lassen. Dazu werden sich aber wol die wenigsten Eltern verstehn, weil viele die Gefahren der Universität nicht kennen, Andere ihren Kindern zu viel zutrauen, als daß sie eine solche Vorsicht nöthig finden sollten, und noch Andere es sich und ihren Kindern zum Schimpfe rechnen würden, wenn letztere auf die Art unter Vormundschaft gesetzt werden sollten. Gesetzt nun, eine Universität bestünde darauf, daß alle ihre Studenten sich einer solchen Administration unterwerfen sollten: so könnte sie dis doch höchstens nur von den Landeskindern erzwingen; die übrigen würden nach andern Universitäten gehn. Einen solchen Verlust würde nun keine Universität gerne ertragen; und weil dieser gewiß vorauszusehn ist, so wird keine ein solches Administrations-wesen zwangsweise bei sich allein einführen, wenn nicht alle übrige Universitäten dasselbe thun. Das läßt sich aber so leicht nicht erwarten. Die Universitäten verhalten sich zu einander wie die Staaten, und jede sucht der andern so viel Mitglieder abzugewinnen, und so wenig an sie zu verlieren, als möglich. Daher wird keine die erste seyn wollen, die eine solche Administration einführte, weil die übrigen, anstatt ihr Beispiel

nachzuahmen, nur von jener Einrichtung Vortheil zu ziehen, d. h. die Zahl ihrer Studirenden zu vermehren suchen würde. Denn nach der gewöhnlichen Schätzung blühen Universität und Staat, wenn sie volkreich sind, weil sie dis nicht seyn würden, denkt man, wenn sie nicht gut wären. Daher ist man in beiden auf Vermehrung der Zahl als des äußern Zeichens von dem innern Werthe bedacht, zwar nicht um das Zeichen ganz ohne die Sache haben zu wollen — vielmehr befleißigt man sich in einigen Staaten und Universitäten hauptsächlich der Sache — aber man verschmäht doch auch das Zeichen an sich nicht ganz, und was die Zahl vermehren hilft, ist willkommen. So nimmt man z. B. auf der einen Universität solche auf, die von einer andern relegirt sind. Es ist zwar einmal öffentlich gesagt worden, daß verschiedene Universitäten unter sich verabredet hätten, dis nicht ferner zu thun. Ob dis aber wirklich ausgeführt ist, weis ich nicht.

Aber gesetzt nun auch, die Universitäten würden sich alle einig, das Administrations-system bei sich einzuführen; würde darum die Verschwendung unter den Studirenden aufhören?

ren? Nach dieser Einrichtung wird blos dafür gesorgt, daß der Student seine stehenden Ausgaben, als Hausmiethe, Collegia, Tisch u. s. w. richtig und ordentlich abtragen muß. Das ist nun freilich für den Hauswirth, Professor, Speisewirth u. s. w. recht gut. Aber hindert es den jungen Menschen, das übrige Geld, das ihm selbst doch in die Hände gegeben werden muß, und auf Rechnung noch mehr dazu, sorglos zu verthun?

Man verbietet den Wirthen, nach zehn Uhr Wein ꝛc. an ihre Gäste zu verkaufen: nun lassen sich die Trinker vor zehn Uhr so viel Wein ꝛc. geben, daß sie die ganze Nacht daran genug haben. Oder man verbietet den Wirthen in der Stadt, nach zehn Uhr Gesellschaft bei sich zu dulden: nun geht es aufs Land, wohin die Polizei nicht folgen kann. — Man untersagt die Hazardspiele, und sie werden nur um so eifriger im Verborgenen gespielt; die Orden, und sie dauern unvermindert, wo nicht gar vermehrt fort; die Störung der öffentlichen Ruhe, und alle Augenblicke sind Fenster-musiken, Tumulte u. s. w.

Man zieht die Uebertreter der Gesetze vor Gericht, man untersucht, man läßt schwören, man straft — umsonst! dieselben Auftritte erfolgen unaufhörlich von neuem wieder, und zeigen die Unwirksamkeit der akademischen Polizei.

Man hat vorgeschlagen, diese aus den Händen der Lehrer zu nehmen, wo sie parteiisch verwaltet werden könnte, und sie dem Magistrate oder eigenen dazu bestellten Directoren anzuvertrauen. Aber damit würde man dem Uebel doch nicht an die Wurzel kommen, nicht den Esprit de corps ausrotten, nicht die Gährung des jugendlichen Alters hemmen, die, zumal bei einem großen Haufen, oft und in mancherlei Arten und Graden von Ausbrüchen sich zeigen muß.

Kurz, das Uebel ist, so viel ich sehen kann, unheilbar. Es liegt in der wesentlichen Form der Universitäten, die nicht anders als mit den Universitäten selbst aufgehoben werden kann. Alle bisher versuchte und künftig etwa noch zu versuchende Heilmittel sind nur so viel Palliative, wodurch der Schaden zwar vor ungeübten Augen versteckt, auch in einzelnen, obgleich seltenen Fällen vielleicht gemindert, aber nie von Grund aus gehoben werden kann.

Nie-

Niemand wird wol behaupten, daß dis alles wahr seyn könne, ohne daß für das gemeine Wesen etwas Nachtheiliges daraus erwüchse; daß die jungen Leute ihre akademische Unsittlichkeit nicht mit zu Hause brächten; daß sie ihre Rasejahre haben müßten, und daß dazu die Universitäten gerade der schicklichste Ort wären; daß sie nur um so viel besser würden, wenn sie gehörig ausgerast hätten u. s. w. Dis hieße offenbar einige höchstseltene Ausnahmen zur Regel erheben wollen. Die Verstimmung des Herzens, wozu auf den Universitäten der Grund gelegt wird, muß, nach Allem, was wir von der menschlichen Natur wissen, lange, wo nicht immer fortdauern. Damit stimmt auch die Erfahrung überein. Wir müssen uns nur nicht durch den Schein täuschen lassen. Die groben und lauten Ausbrüche der Unsittlichkeit fallen freilich bei den Meisten nach den Universitätsjahren weg, das rohe Studenten-wesen verliert sich nach und nach, die äußern Sitten werden geschliffener; aber ist das Innere, ist die Gesinnung dadurch gebessert? Bleibt nicht vielmehr bei Vielen der Hang zur Wohllust, zum Trunk, zum Spiel, der auf Universitäten so viel Nahrung fand, in seiner ganzen Stärke, wenn

 gleich

gleich die Ausübung weniger schamlos betrieben und so viel möglich den Augen der Welt entzogen wird?

Aber wie, wenn dieser Nachtheil durch folgende Vortheile aufgewogen würde, welche die Vertheidiger der Universitäten ihnen, scheinbar genug, zuschreiben?

1) „hier genießt der Jüngling des Glücks einer Freiheit, die ihm weder vorher noch nachher vergönnt ist, die aber seine Seele stärkt, erweitert und veredelt.“

2) „hier herrscht Gleichheit der Stände; der Junker gilt hier nicht mehr, als der Sohn seines Pfarrers oder Küsters; und das ist für beide gut; für jenen, um ihn etwas herab- für diesen, um ihn etwas hinaufzustimmen, für beide also, um sie den Werth des Menschen und seiner natürlichen Rechte fühlen zu lehren.“

3) „hier werden die wahrsten, innigsten und dauerhaftesten Freundschaften gestiftet.“

4) „hier hat mancher junge Mensch die einzige und beste Gelegenheit, sich Menschen- und Weltkenntniß zu erwerben.“

Was den ersten Punkt betrifft, so hat es mit dem Genusse der Freiheit allerdings seine

völ-

völlige Richtigkeit, ob aber auch mit dem vortheilhaften Einflusse derselben auf die Gesinnung, das ist eine andere Frage. Eben weil der Jüngling vorher dieser Freiheit nicht genoß, und voraussieht, daß er sie nachher wieder entbehren muß, berauscht er sich darin, und misbraucht sie. Muß ihm das nicht weit mehr schaden als nützen?

Wenn junge Leute vor der Universität nicht alle Freiheit, die ihrem Alter angemessen, und zur Entwickelung ihres Körpers und Geistes nöthig ist, genießen: so ist das ein Fehler der häuslichen und Schul-erziehung, den man wahrlich dadurch nicht wieder gut macht, daß man so Erzogene auf die Universität schickt, wo man der Ungebundenheit das Thor nicht versperren kann; daß man sie folglich aus Sklaverei in Zügellosigkeit wirft, das immer schädlich werden muß. Um also jungen Leuten zu der ihnen unentbehrlichen Freiheit zu verhelfen, müßte man nicht Universitäten haben, sondern die häusliche und Schul-erziehung mehr der menschlichen Natur gemäß einrichten; nicht durch unnatürlichen Zwang den Jüngling nach verbotener Freiheit lüstern machen, sondern ihm der erlaubten Freiheit so

viel geben, daß er nach mehr nicht verlangt. Das ist ja auch an sich nichts weniger als unmöglich, wenn es gleich, um herrschender Vorurtheile willen, und wegen Unbekanntschaft mit der menschlichen Natur und der darauf zu gründenden natürlichen Erziehungsweise, bisher nicht sehr üblich ist.

„Aber so lange es nun nicht geschieht?"

Nun freilich, so lange mag die akademische Freiheit Gutes wirken so viel sie kann, ob dis gleich im Ganzen sehr wenig, und die Kur schlimmer als die Krankheit seyn möchte, so daß dis für keinen Grund gelten kann, die Universitäten beizubehalten. Auch ließen sich ja, selbst wenn die Mängel der Schulen und der häuslichen Erziehung ewig bleiben müßten, wol andere Mittel finden, dem studirenden Jüngling nach geendigten Schul-jahren zu mehr Freiheit zu verhelfen, ohne daß man ihn der nicht zu verhindernden Zügellosigkeit der Universitäten preis geben dürfte. Doch davon nachher.

Die akademische Freiheit soll aber auch als Ersatz für den Mangel der Freiheit nach den Universitäts-jahren angesehen werden. Aber die

Zü-

Zügellosigkeit dieser Freiheit, ihren Misbrauch wird doch niemand zu diesem Ersatz rechnen wollen. Was aber nach Abzug derselben noch von Freiheit übrig bleibt, das hat ja ohne Universität jeder junge Mensch, so lange er noch nicht Amt und Frau und Kinder hat. Diese Freiheit ist ja weiter nichts, als das Freiseyn von den Geschäften und Lasten des bürgerlichen Lebens, und findet folglich bei jeder Einrichtung des Studienwesens für Jeden-Statt, den nicht anderweitige Umstände, z. B. Dürftigkeit rc. hindern, sich ungestört den Wissenschaften zu widmen.

Der zweite Vortheil der Universitäten soll aus der Gleichheit des Standes der jungen akademischen Bürger entspringen.

Aber einmal verführt diese Gleichheit, so lange sie dauert, den Geringern und Unbegüterten, daß er es dem Vornehmern und Reichen an Aufwand und Ausschweifungen gleich zu thun sucht. Dann läßt sie Eindrücke in ihm zurück, die ihm nach den Universitätsjahren mehr zur Last als zur Lust werden. Er hat das Vergnügen der Gleichheit auf eine kurze Zeit geschmeckt, und muß es nachher auf im-

mer entbehren. Sein Hochwohlgeborner Universitätsbruder nickt ihm allenfalls noch gnädig zu, aber die Gleichheit der Rechte zwischen ihnen ist verschwunden, und die zurückgekehrte Ungleichheit wird nur desto härter gefühlt.

Das Ansehen, das der Gelehrtenstand gibt, und das allerdings seinen Nutzen hat, nämlich, dem Adel einigermaßen ein Gleichgewicht aus dem bürgerlichen Stande entgegen zu setzen, würde ja doch bleiben, so lange der Stand bliebe; um aber diesen zu erhalten, sind keine Universitäten nöthig, die Aufnahme in denselben könnte leicht auf eine andere Weise geschehn.

Derjenige Theil des Adels, der itzt vernünftiger über das Vorrecht der Geburt denkt und die Rechte der Bürger und Bauern mehr achtet, ist wol schwerlich zu dieser Gesinnung dadurch gebracht worden, daß er während der Universitätsjahre mit Nichtadelichen an Einem Tische Kollegia nachschrieb, mit ihnen Brüderschaft trank, und sich so gut mit ihnen wie mit Adlichen schlagen mußte, wenn's Noth that. Dergleichen kann nur vorübergehende Eindrücke wirken; diese erlöschen wieder mit der Veränderung des Orts, der Personen, überhaupt der

Um-

Umstände, unter welchen sie empfangen wurden. Die bleibenden entstehen aus ganz andern Ursachen, und aus solchen, die fortdauern und fortwirken würden, wenn gleich alle Universitäten eingingen, aus der zunehmenden Aufklärung, aus den gemilderten Sitten, aus dem verminderten Wohlstande des Adels, und dem vermehrten der Nichtadlichen.

Daß — um auf den dritten Punkt zu kommen — auf Universitäten manchmal die wärmsten und dauerhaftesten Freundschafts-bündnisse geschlossen werden, ist wahr; aber dis ist nicht den Universitäten, sondern dem Alter zuzuschreiben, in welchem man sich da aufhält, und würde also auch ohne die Universitäten Statt finden. Die Jugend ist die Zeit der Freundschaft. Freundschaft ist ein höherer Grad von uneigennütziger Liebe, und eine solche Liebe kann also nur zu einer Zeit Wurzel schlagen, wo der Eigennutz noch nicht im Herzen wuchert, und wird Wurzel schlagen, wenn sich der Gegenstand findet, an dem man Wohlgefallen haben kann. Dieser kann sich aber außerhalb der Universität eben so gut finden, als auf derselben.

Endlich viertens ist noch die Menschen- und Weltkenntniß in Erwägung zu ziehn, die man sich auf Universitäten soll erwerben können.

Es ist wahr, daß für einen jungen Menschen, der nie sein Dörfchen, Städtchen, Häuschen verlassen hat, eine Universität, besonders eine zahlreiche, eine kleine große Welt ist, wo er auch außerhalb der Auditorien mancherlei lernen kann. Aber wie theuer muß er das, was gut darunter ist, nicht oft bezahlen! Und wie oft bezahlen, ohne überall etwas gutes dafür gelernt zu haben! bezahlen mit seinem Vermögen, seiner Gesundheit, seinem Charakter, seinen mitgebrachten Kenntnissen! Wahrlich, das heißt zu viel gegen zu wenig setzen! Denn was erfährt man am Ende, die chronique scandaleuse von einigen hundert Menschen abgerechnet, hier eben sonderlich, wodurch man seine Welt- und Menschenkenntniß für bereichert halten könnte? Der Student hat in der Regel nur mit Studenten Umgang, also nur mit Einer Klasse von Menschen, von denen zwar Jeder seinen besondern Charakter hat — und von dieser Seite, aber auch nur von dieser, kann der Umgang allerdings lehrreich werden — die

aber

aber alle sich in Eine Form gießen, Eine Sprache führen, Einerlei Stof zur Unterhaltung wählen, Einerlei Geschäft treiben. Aus einem solchen einförmigen Umgange läßt sich nicht viel Menschen- und Weltkenntniß lernen, wenigstens nicht mehr, als sich jeder junge Mensch auch außerhalb den Universitäten erwerben kann, wenn er nach geendigten Schuljahren mehr unter die Erwachsenen kömmt, und mit Menschen von allerlei Alter, Form, Gewerbe und Charakter Umgang hat.

Wenn nun also die den Universitäten gerühmten Vortheile nicht so groß seyn sollten, als sie Manchem scheinen; wenn dagegen die Universitäten für die Sittlichkeit immer höchst gefährlich bleiben müssen: was kann uns denn bewegen, sie noch immer beizubehalten? „Ihre Unentbehrlichkeit als Schulen," wird man antworten, „und ihr Nutzen für die Wissenschaften überhaupt." Das läßt sich hören. Wir haben also itzt den

B) Einfluß der Universitäten auf die Kultur des Denkvermögens, und zwar

a) insofern sie Schulen für studirende Jünglinge sind,

zu untersuchen.

Wenn sie als Schulen unentbehrlich seyn sollten, so müßte, was da gelernt wird, nirgend sonst und nirgend so gut gelernt werden können. Die Ursachen davon müssen nun theils in dem, was gelernt werden soll, theils in den Lehrenden und Lernenden zu suchen seyn.

Die zu lernenden Dinge sind theils die sogenannten Fakultäts-wissenschaften, theils andere Kenntnisse und Künste. Auf jene kömmt es hier vornehmlich an, und zwar besonders auf die, welche dem äußern Range nach die obersten sind, Gottes- Rechts- und Arznei-gelahrtheit, weil diejenigen, welche sich derselben befleißigen, besondere Stände in der menschlichen Gesellschaft ausmachen, und sowohl darum, als weil ihr Studium weitläuftig ist, einer vorzüglichen Vorbereitung auf die Ausübung ihrer Wissenschaften bedürftig zu seyn scheinen. Diese vorzügliche Vorbereitung nun, glaubt man, könne nicht anders als in eignen zu dem Ende errichteten Lehranstalten geschehn, die man die höhern Schulen nennt.

Aber daraus folgt doch nicht, daß diese höhern Schulen die Form einer Universität haben müßten. Warum sollen die Männer,

die diesen höhern Unterricht, diese besondere Vorbereitung auf einige Zweige der Geschäfte ertheilen, gerade auf einer Universität beisammen leben? Man könnte ja nur jeder Gelehrtenschule über die itzige oberste Klasse noch eine in drei Abtheilungen geben, und dabei für jede der drei Fakultäts-wissenschaften einen oder ein paar Männer ansetzen: so würde der Zweck der Universitäten wenigstens eben so gut erreicht.

Denn was ist dieser Zweck? Doch kein anderer, als die Anfangsgründe jener Wissenschaften zu lehren, die jungen Leute so weit darin zu bringen, daß sie nachher mit Nutzen für sich weiter studiren, und dann noch, daß sie das Erlernte in Ausübung bringen können. Mehr verstattet die Natur des jugendlichen Alters, der Umgang dieser Wissenschaften und die kurze Dauer der Lernzeit nicht; an Erschöpfen dieser Wissenschaften ist hier nicht zu denken. Auch bedürfen die praktischen und technischen Zwecke, zu denen sie gelernt werden, des Erschöpfens nicht, wenn man anders dis nicht mit gründlicher Kenntniß des zweckmäßigen verwechselt. Diese ist allerdings unentbehrlich, aber dazu bedarf es keines großen

Um-

Umfangs von Gelehrsamkeit. Und gesetzt, dieser wäre nöthig: so läßt er sich doch von jungen Leuten und in drei Jahren auf der Universität so wenig als außerhalb derselben erwerben. Ja man muß vermuthen, daß dort die jungen Leute im Ganzen, wegen der Ausschweifungen, worein sie so leicht gerathen können, weniger lernen werden. Und die Erfahrung lehrt auch, daß sehr viele von Universitäten mit höchstdürftigen Kenntnissen, oft mit weniger, als sie hinaufnahmen, zurückkommen.

Was besonders noch die Ausübung betrifft, die bei praktischen und technischen Dingen von Anfange an mit der Lehre (dem theoretischen Unterrichte) Hand in Hand gehen muß: so würden wir in Hinsicht derselben an den Universitäten, wenn diese eingingen, vollends nichts verlieren. Denn alles, was hier für diese gethan werden kann, das könnte eben so gut, wo nicht besser, bei der oben vorgeschlagenen Einrichtung geschehn. Die angehenden Gottesgelehrten könnten predigen und katechisiren, die angehenden Aerzte Kranke besuchen, die angehenden Rechtsgelehrten sich der Praxis befleißigen, alles unter Anleitung und Aufsicht ihrer Lehrer.

Diese Lehrer könnten, wie gesagt, mit einer Schule in Verbindung stehn, und gleich den übrigen Schullehrern vom Staate besoldet werden. Aber auch außerdem müßte es Jedem, der wollte, frei stehn, junge Leute in den so genannten höhern Wissenschaften zu unterrichten. Man sage nicht, daß da viel Pfuscherei mitunter laufen würde. Die Zöglinge werden ja geprüft, ehe sie zu Aemtern gelangen oder den Doktorhut erwerben können. Wer nicht besteht, wird abgewiesen. Das wird schon Jeden nöthigen, sich nach guten Lehrern umzusehn, und wird die schlechten Lehrer bald um ihren etwanigen Kredit bringen. Und giebt's denn auf Universitäten keine Pfuscher? Oder lernen da bei den guten Lehrern alle junge Leute was sie nöthig haben? Wie mancher muß zu Hause noch nachlernen, und würde das nicht nöthig haben, wenn er nicht hätte auf eine Universität gehen müssen, wo er über dem Schwärmen das Studiren vergaß!

Mit Aufhebung der Universitäten fiele auch nicht, wie Mancher wähnen möchte, alles auswärtige Studiren weg, so daß Jeder an seinen Geburtsort oder an seine erste Schule gebunden

wäre. Vielmehr könnten nach wie vor alle, die das Vermögen dazu hätten, fremde Schulen, und die Aerzte besonders alle ihnen lehrreiche Institute besuchen; denn was sollte sie daran hindern? Die aber kein Vermögen hätten, befänden sich sehr wohl dabei, daß sie die theure Universität nicht beziehen dürften.

Man wird doch nicht etwa fragen, wo die gelehrten Würden eines Doktors, Licentiaten, Magisters u. s. w. künftig ertheilt werden sollten. Insofern diese einem Lehrer auf Universitäten nöthig sind, fallen sie mit den Universitäten weg, und wer sie außerdem braucht, läßt sie sich höhern Orts, wie einen Adelsbrief oder einen jeden andern Titel, geben. Und fände dis Schwierigkeit, nun so müßte man sich in den Reichsstädten ohne Doktoren und Licentiaten behelfen, wie man thun mußte, ehe Universitäten waren.

„Aber die Stipendien und Freitische, die so manchem Armen das Studiren erleichtern, fielen dann ja weg.“ Mit nichten. Diese sind ja nur gegeben worden, weil und folglich so lange Universitäten sind, nicht daß sie seyn

und ewig bleiben sollen. Sie sind für Studirende, das ist ihre wesentliche Bestimmung. Als sie gegeben wurden, kannte man keine andere Art von hohen Schulen, als die Universitäten, und es war Gesetz, daß jeder Studirende hier eine Zeitlang zubringen mußte, darum schenkte man den Studenten. Diese aber und das Studiren, also das Wesentliche bleibt ja, wenn gleich unter anderm Namen und anderer Form. Und der Name Student, ja selbst der Name Universität könnten ja auch ungeachtet der veränderten Form bleiben, wenn an diesen Namen so viel liegt, so wie man den Namen der Klöster für Anstalten beibehalten hat, die in Zweck und Form weit von demjenigen abweichen, was sie vor der Reformation waren. Dann könnten auch noch immer Doktoren u. s. w. auf diesen neuen Universitäten gemacht werden.

Was außerdem die Universitäten bei ihrer Stiftung als Mitgift vom Staat erhielten oder nachher von demselben oder von Privatpersonen geschenkt bekamen, könnte ebenfalls mit gutem Gewissen aus eben den Gründen den Lehranstalten gelassen werden, die nun die Stelle der Uni-

versitäten vertreten sollten. Denn es wäre ja, wie gesagt, nichts als die äußere Form verändert worden; das Wesentliche, der Zweck, der im Studiren besteht, wäre geblieben. Die Universität eines Landes wäre durch das ganze Land vertheilt worden, anstatt daß sie bisher an Einem Orte gewesen war.

„Aber, wird man sagen, wenn nun auch auf die Weise für Theologie, Jurisprudenz und Arzneikunde erträglich gesorgt werden könnte, wie sähe es denn um die übrigen Wissenschaften und Künste aus, die auf unsern Universitäten getrieben werden?"

O, die wären bei dieser Veränderung eben so wenig gefährdet. Die Lehrer derselben könnten ja auch, ohne Mitglieder einer Universität zu seyn, bleiben, so weit sie nöthig wären. Manche Lehrstellen aber könnte man ohne Bedenken eingehen lassen, z. B. im historischen Fache. Die Geschichte mit ihren Hülfswissenschaften bedarf nur in der niedern Gelehrtenschule des mündlichen Unterrichts; in reifern Jahren kann sich Jeder hierüber in Büchern Raths erholen, und lernt aus diesen in kürzerer Zeit

mehr, als aus den Kollegien. Die Philosophie müßte freilich ihre Lehrer behalten; denn obgleich auch hierin unsere Zeiten reich an vortreflichen Werken sind, so ist doch, wenigstens in der Elementar-philosophie, der mündliche Unterricht nicht gut zu entbehren, und dieser kann nicht in der niedern Gelehrtenschule gegeben werden, weil Knaben dazu nicht reif sind, ob diese gleich hier durch zweckmäßige Sokratische Vorübungen dazu vorbereitet werden müßten. — Oekonomik und Kameralistik sind Studien des reifern Alters und nicht für Jünglinge auf Universitäten. Sie setzen viele Erfahrungen, viele Kenntniß der Oekonomie und Kameralien voraus, und wer diese hat, der braucht theils kein System darüber, theils kann er sich dasselbe leicht selbst machen. — Pädagogik wird bisher auf Universitäten nur dürftig getrieben, und verlöre folglich durch den Untergang derselben nichts. Sie kann theils als ein Zweig der praktischen Philosophie in der obern Gelehrtenschule mit vorgetragen, theils aus Büchern, der Theorie nach, erlernt werden; und daß die jungen Leute Gelegenheit zur Ausübung bekämen, dafür könnten, denke ich, die niedern und höhern Gelehrtenschulen besser sorgen, als itzt die Universitäten.

Die Künste verlören vollends nichts bei Aufhebung der Universitäten, denn die mechanischen werden bekanntlich da, der Ausübung nach, gar nicht, und von den schönen, Musik und Malerei, ebenfalls nicht ex professo, getrieben. Beredtsamkeit und Dichtkunst werden zwar gelehrt, aber so weit diese ein Gegenstand des Unterrichts seyn können und müssen, gehören sie schon in die oberste Klasse der niedern Gelehrtenschulen, und werden auch bisher nicht nur da, sondern — leider! — in den untern und untersten Klassen dieser Schulen schon getrieben. — Wer sich auf galante Künste, als Reiten, Tanzen u. s. w. legen wollte und müßte, der könnte, wie schon itzt häufig genug geschieht, ohne Zuthun der Universitäten dazu gelangen. Das Fechten scheint freilich fast bloß eine akademische Kunst zu seyn. Aber wenn dis nun auch nebst dem Duelliren, um dessentwillen es doch nur gelernt wird, mit den Universitäten ganz ausstürbe, welches doch nicht der Fall seyn würde: was verlören wir denn sonderlich dabei?

Man wird vielleicht sagen, die Universitäten müßten auch deswegen bleiben, damit alle

Lehrmittel, als Bibliothek, Kunst- und Naturalien-kabinet, botanischer Garten u. s. w. an Einem Orte beisammen seyn könnten, weil dergleichen an mehrern Orten anzulegen zu kostbar seyn würde.

Aber erstlich haben ja nur die wenigsten Universitäten diese Lehrmittel alle, und die sie davon haben, nur unvollkommen, auch keine Hoffnung sie herbeischaffen oder verbessern zu können. Dann ließe sich auch das Unentbehrliche darunter ohne große Kosten vervielfältigen, so wie sich auch itzt schon jeder Lehrer auf Universitäten das, was ihm besonders nöthig ist, selbst anschafft, wenn es auch gleich seine Universität unter ihren öffentlichen Schätzen besitzt; und auf das Entbehrliche, auf das, was nicht nothwendig erfordert wird, die Anfangsgründe der Wissenschaften und Künste gründlich zu lehren, müßte man, so wie auf den Glanz, den es gibt, Verzicht thun, und könnte dis um so eher, da man die gegründete und beruhigende Hofnung hegen dürfte, daß, vermöge der so getroffenen zweckmäßigern Anstalten zur Bildung der studirenden Jünglinge, das glanzlose Unentbehrliche weit mehr genutzt werden und mehr

 wah-

wahren Vortheil bringen würde, als die glänzendsten Schätze da vermögen, wo sie, wegen fehlerhafter Einrichtungen der Lehranstalt, höchstens angegafft, nicht genossen werden.

So viel von den Universitäten, als Schulen betrachtet. Nun wollen wir ihren Einfluß auf die Kultur des Denkvermögens überhaupt, also

b) insofern sie Pflegerinnen der Wissenschaften und Künste an sich sind,

erwägen.

In dieser Beziehung sind sie den Akademien der Wissenschaften ähnlich, und was von den einen gilt, kann so ziemlich auf die andern angewandt werden.

Es fragt sich nun: ob dergleichen Institute den Nutzen, den man sich davon verspricht, gewährt haben und gewähren können; mit andern Worten: ob und was die Wissenschaften und die Welt dabei gewinnen, wenn jene von einer Gesellschaft getrieben werden?

„Vereinte Kraft wirkt stärker." Das ist wahr, mögte sich aber hier nicht anwenden lassen.

sen. Denn wenn gleich die Schriften einer Akademie zusammengedruckt werden, so arbeitet doch jedes Mitglied die seinige für sich und bloß mit eigener Vernunft und Kraft aus, wie er thun müßte, wenn er kein Mitglied der Akademie wäre. Jeder einzelne Aufsatz ist also nur das Produkt der Kraft Eines Mannes, und wenn ein solcher Aufsatz keinen Werth für sich hat, so kann er dadurch keinen bekommen, daß er in Gesellschaft mit andern erscheint. Zwar täuscht das Ansehen hier, wie überall; wer in vornehmer Gesellschaft erscheint, wird selbst für vornehm gehalten, und seine Worte haben Gewicht. Aber bei wem? Doch nur bei Unerfahrnen und bei solchen, die nicht selbst denken, oder keine Kenntniß von der Sache haben, wovon die Rede ist. Das wird doch Niemand als einen Nutzen ansehen wollen, den die Akademien und ähnliche Institute stifteten? Das ist vielmehr ein Schaden, den sie anrichten, und man könnte daraus keinen unbedeutenden Grund wider sie hernehmen. Alles, was Ansehen gibt, und folglich blendet, müßte aus der Gelehrtenrepublik, so viel möglich, verbannt werden. Es hindert die Unbefangenheit beim Denken, und ist Schuld, daß es so wenig Selbstdenker und

so viel Nachbeter gibt. Schlimm genug, daß der Unmündige bei dem Unterrichte seines Lehrers dessen Ansehen nicht entbehren will und kann; sollen wir auch die Erwachsenen, und vollends die Bürger der Gelehrtenwelt, in dieser Unmündigkeit zu erhalten suchen? Oder wenn wir das auch nicht suchen, sollen wir nicht darauf bedacht seyn, Alles zu vermeiden, was dahin führen oder dazu beitragen kann? Wir können freilich nicht verhüten, daß der Name eines Schriftstellers, der sich berühmt gemacht hat, bei Lesung seiner Schriften oft eben so viel, wo nicht mehr, wirke, als diese Schriften selbst, daß er von der genauen Prüfung derselben abhalte und uns durch sein Ansehen überrede, wo wir nur durch Gründe überzeugt werden sollten. Aber sollen wir nun noch außerdem Gesellschaften errichten, wodurch, wenn ein berühmter Mann mit ihrem Munde spricht, jenes Ansehen bei dem großen Haufen noch verstärkt werden muß, oder wenn es ein unberühmter oder gar des Ruhms unwürdiger thut, dieser sich ein Ansehen erwirbt, was ihm nicht gebührt? Man erinnere sich z. B. wie viel Gewicht man sonst auf das zu legen pflegte, was eine Fakultät sprach, und wie wenig Wahrheit

doch oft dergleichen Fakultätsaussprüche enthielten, wie schädliche Wirkungen sie also in mancher Hinsicht hervorbringen mußten. Das Ansehen solcher Aussprüche ist nun zwar seit einiger Zeit sehr gefallen, seitdem nämlich sich Mehrere deutlich vorzustellen vermocht haben, wie sie entstehen, daß im Grunde nur Einer das Wort führt, und die Uebrigen wenig mehr dabei thun, als ihre Namen mit dazu hergeben; indessen wirkt es doch, fürchte ich, immer noch zuviel, als daß die gute Sache der Vernunft und Aufklärung nicht darunter leiden sollte. Und schon die bloße Existenz solcher Fakultäten, die vom Staate autorisirt sind, in Angelegenheiten der Vernunft erforderlichen Falles zu sprechen, ist schädlich. Dadurch wird der Wahn unterhalten, daß in solchen Dingen entschieden werden könne, und, wie bei Streitigkeiten über mein und dein, entschieden werden müsse, damit die Parteien aus einander kämen. Wie schädlich ist aber dieser Wahn! Er verrückt durchaus den Gesichtspunkt, aus welchem theologische und philosophische Meinungen angesehen und beurteilt werden müssen; er unterhält den Irrthum von Einer allein wahren und seligmachenden Kirche, diesen Irrthum, der so viele Greuel her-

vor-

vorgebracht und so viel Menschenblut gekostet hat, und dem wir daher aus allen Kräften entgegen arbeiten müßten.

Die gelehrten Gesellschaften setzen auch Preise aus, um auch außerhalb ihrem Zirkel das Denken und Schreiben über nützliche Gegenstände zu befördern. Aber das kann auch ohne solche Gesellschaften geschehn, und ist bereits in unsern Zeiten mehrmals geschehn. Und merkwürdig ist es, daß die Preisfragen, die außerhalb der Universitäten und Akademien aufgegeben wurden, wichtigern Inhalts waren, unmittelbarer auf das allgemeine Wohl der Menschheit abzielten, und mehr den Zeitbedürfnissen angemessen waren, als die meisten von denen, worüber jene gelehrte Gesellschaften den Fleiß und Scharfsinn der Denker brüten hießen. Man erinnere sich nur der Preisfragen, die Campe, Salzmann, Becker, über Verhütung der Unzucht, über symbolische Bücher, Schnürbrüste u. s. w. aufwarfen, und der lehrreichen Schriften, die dadurch veranlasst wurden. Die Akademie zu Berlin hat zwar Eine sehr wichtige Frage dieser Art vor ungefähr einem Dutzend Jahren aufgegeben, die, über die Täuschung des

Volks;

Volks; aber man weiß auch, wie schwer es d'Alembert ward, den König zu bewegen, daß er auf diese Frage einen Preis von der Akademie setzen ließ. Da das, was hierüber zwischen dem König und d'Alembert verhandelt worden, sehr merkwürdig ist, so will ich es hier mittheilen.

Schon den 18 Dec. 1769 schrieb d'Alembert an den König über diese Sache. Er sagt: La question, s'il se peut faire que le peuple se passe de fables dans un systeme religieux, mériterait bien, Sire, d'être proposée par une académie telle que la vôtre. Ie pense pour moi qu'il faut toujours enseigner la vérité aux hommes, et qu'il n'y a jamais d'avantage réel à les tromper. L'académie de Berlin, en proposant cette question pour le sujet du prix de métaphysique (es scheint also, daß die berlinische Akademie keine besondere Klasse für praktische Philosophie hat, sonst würde diese Frage nicht haben zur Metaphysik gerechnet werden können. Ob die übrigen Akademien praktische Klassen haben, ist mir eben so wenig bekannt.), se ferait, je crois, beaucoup d'honneur, et se distinguerait des autres compagnies litteraires, qui n'ont encore que trop de préjugés.

Hier-

Hierauf antwortete der königliche Philosoph: La question que Vous proposez à notre académie est d'une profonde philosophie. Vous voulez que nous scrutions la nature et la trempe de l'esprit humain, pour décider, si l'homme est susceptible d'en croire plutôt le bon sens que son imagination. Selon mes faibles lumieres je pencherais pour l'imagination, parce que le systeme merveilleux séduit, et que l'homme est plus raisonneur que raisonnable. Je m'appuie dans ce sentiment sur l'expérience de tous les tems et de tous les âges. Vous ne trouverez aucun peuple dont la religion n'ait été un mélange de fables absurdes, et d'une morale nécessaire au maintien de la société. Chez les Egyptiens, chez les Juifs, chez les Perses, chez les Grecs et les Romains, c'est la fable qui sert de base à la religion. Chez les peuples de l'Afrique vous trouvez pareillement ce systeme merveilleux établi, et si vous ne remontrez point la même démence dans les îles Mariannes, c'est que ses habitans n'avaient du tout aucun culte. La nation qui parait la moins imbue de superstition, est sans contredit la chinoise. Mais si les grands

grands ſuivirent la doctrine de Confucius, le peuple ne parut pas s'en accommoder; il reçut à bras ouverts les Bonzes, qui le nourrirent d'impoſtures, aliment propre à la populace, et adapté à ſa groſſiereté. Ces preuves que je viens d'alléguer, ſont priſes des exemples que nous fournit l'hiſtoire, il en eſt encore d'autres qui me paraiſſent plus fortes, priſes de la condition des hommes et de l'empêchement qu'un ouvrage journalier et néceſſaire met à ce que la multitude des habitans puiſſe être éclairée pour ſe mettre au deſſus des préjugés de l'éducation. Prenons une monarchie quelconque; convenons qu'elle contient dix millions d'habitans; ſur ces dix millons décomptons d'abord les laboureurs, les manufacturiers, les artiſans, les ſoldats, il reſtera à peu près cinquante mille perſonnes tant hommes que femmes; de celles-là décomtons vingt cinq mille pour le ſexe féminin, le reſte compoſera la nobleſſe et la bonne bourgeoiſie; de ceux-là examinons combien il y aura d'eſprits inappliqués, combien d'imbécilles, combien d'ames puſillanimes, combien de débauchés, et de ce

cal-

calcul il resultera à peu près, que sur ce qu'on appelle une nation civilisée contenant environ dix millions d'habitans, à peine trouverez vous mille personnes lettrées, et entre celles-là encore quelle différence pour le génie. Supposez donc qu'il fût possible que ces mille philosophes fussent tous du même sentiment et aussi dégagés de préjugés les uns que les autres: quels effets produiront leurs leçons sur le public? Si huit dixiemes de la nation, occupés pour vivre, ne lisent point; si un autre dixieme encore ne s'applique pas par frivolité, par débauche ou par ineptie: il résulte de là que le peu de bon sens dont notre espece est capable, ne peut résider que dans la moindre partie d'une nation, que le reste n'en est pas susceptible, et que les systemes merveilleux prévaudront par conséquent toujours sur le grand nombre. Ces considérations me portent donc à croire que la crédulité, la superstition et la crainte timorée des ames faibles l'emportera toûjours dans la balance du public, que le nombre des philosophes sera petit dans tous les âges, et qu'une superstition quelconque dominera l'vnivers. La

re-

religion chrêtienne était une eſpece de théisme dans le commencement; elle naturaliſa bientôt les idôles et les cérémonies païennes, auxquelles elle accorda l'indigénat, et à force de broderies nouvelles, elle couvrit ſi bien l'étoffe ſimple qu'elle avait reçue dans ſon inſtitution, qu'elle devint méconnaiſſable. L'imperfection tant en morale qu'en phyſique eſt le charactere de ce globe que nous habitons; c'eſt peine perdue d'entreprendre de l'éclairer, et ſouvent la commiſſion eſt dangereuſe pour ceux qui s'en chargent. Il faut ſe contenter d'être ſage pour ſoi, ſi on peut l'être, et abandonner le vulgaire à l'erreur, en tâchant de le détourner des crimes qui dérangent l'ordre de la ſociété. Fontenelle diſait très bien, que s'il avait la main pleine de vérités, il ne l'ouvrirait pas pour les communiquer au public, parce qu'il n'en valait pas la peine; je penſe à peu pres de même, en faiſant des voeux pour le philoſophe Diagoras etc.

So wahr das, was der König hier ſagt, in vielem Betrachte iſt: ſo liegt doch eigentlich kein Grund darin, warum d'Alemberts Frage nicht

von der Akademie hätte aufgegeben werden können. Sie war doch keinesweges unnütz; es verlohnte sich doch der Mühe, die verschiedenen Meinungen darüber zu hören. Aber Friedrich scheint als König seine Ursachen gehabt zu haben, warum er diese Sache nicht gern öffentlich, wenigstens nicht auf seine Veranlassung, zur Sprache wollte kommen lassen. Doch wir wollen hören, wie es weiter ging.

D'Alembert, nachdem er die Frage etwas anders, nämlich in folgende Worte gefasst hatte: si en matiere de religion, ou même en quelque matiere que ce puisse être, il est utile de tromper le peuple — antwortet hierauf:

Ie conviens avec V. M. que la superstition est l'aliment de la multitude; mais elle ne doit, ce me semble, se jetter sur cet aliment que dans le cas où on ne lui en présentera pas un meilleur. La superstition, bien inculquée et enracinée dés l'enfance, cede sans doute à la raison (hier scheint es gerade umgekehrt heißen zu müssen: ne cede pas etc.) lorsqu'elle vient à se presenter; elle arrive trop tard et la place est prise; mais qu'on présente en même tems et pour la

la premiere fois, même à la multitude ignorante, des abſurdités d'un coté telles que nous en connaiſſons, et de l'autre la raiſon et le bon ſens: V. M. penſe-t-elle que la raiſon n'eût pas la préference? Ie dirai plus: la raiſon, lors même qu'elle arrive trop tard, n' à qu' à perſévérer pour triompher un jour et chaſſer ſa rivale. Il me ſemble qu'il ne faut pas, comme Fontenelle, tenir la main fermée, quand on eſt ſûr d' y avoir la vérité; il faut ſeulement ouvrir avec ſageſſe et avec précaution les doigts de la main l'un après l'autre, et petit á petit la main eſt ouverte tout à fait, et la vérité en ſort toute entiere. Les philoſophes qui ouvrent la main trop brusquement ſont des fous; on leur coupe le poing et voilà tout ce qu'ils y gagnent; mais ceux qui la tiennent fermée abſolument, ne font pas pour l'humanité ce qu'ils doivent.

D'Alembert muß hier wol jedem Unbefangenen Recht zu haben ſcheinen; aber der König ergiebt ſich noch nicht, und die Frage wird noch nicht aufgegeben. Er antwortet:

Si nous nous plaçons au premier jour du monde, et que Vous me demandiez s'il eſt

utile de tromper le peuple, je Vous répondrai que non, parce que l'erreur et la ſuperſtition étant inconnues, on ne doit pas les introduire, on doit même les empêcher d'éclore. (Aber warum denn nicht auch ſo viel möglich verhindern, daß Irrthum und Aberglaube fortgepflanzt werden, und weiter um ſich greifen? Iſt dis unmöglich; liegt der Same zu Irrthum und Aberglauben unvertilgbar in der Natur des Menſchen, oder vielmehr: bedarf der große Haufe dieſer Krankheit, etwa wie Mancher eines Fiebers, oder wie die Menſchen überhaupt der Kinderpocken: ſo konnte und mußte man ſie vom Anfange an ſo gut, wie nachher, inokuliren.) En parcourant l'hiſtoire, je trouve deux ſortes d'impoſtures, les unes à la fortune desquelles la ſuperſtition a ſervi de marche-pié, et celles qui à l'aide de quelques préjugés ont pu ſervir à manier l'eſprit du peuple pour ſon propre avantage. Les premieurs de ces impoſteurs ce ſont les Bonzes, les Zoroaſtre, les Numa, les Mahomet etc. pour ceux-là je Vous les abandonne. L'autre eſpece ſont les politiques, qui, pour le plus grand bien du gouvernement, ont eu recours au ſyſteme merveil-

leux

leux, afin de mener les hommes, de les rendre dociles. (Ich sehe diesen Unterschied nicht ein. Numa u. s. w. waren ja auch Politiker, führten ja auch das systeme merveilleux deswegen ein, afin de mener les hommer, de les rendre dociles. Soll es erlaubt und nützlich seyn, das systeme merveilleux, nachdem es eingeführt ist, zu diesem Zwecke zu brauchen, so muß es ja auch erlaubt und nützlich seyn, es zu diesem Zwecke einzuführen.) Je compte de ce nombre l'usage qu'on faisait à Rome des augures, dont le secours a souvent été si utile, pour arrêter ou calmer des séditions populaires que des tribuns entreprenans voulaient exciter. Je ne saurais condamner Scipion l'Africain de son commerce avec une Nymphe, par lequel il acquit la confiance de ses troupes et fut en état d'exécuter de brillantes entreprises; je ne blame point Marius de sa vieille, ni Sertorius de ce qu'il menait une biche avec lui. Tous ceux qui auront à traiter avec un grand ramas d'hommes qu'il faut conduire au même but, seront contraints d'avoir quelquefois recours aux illusions, et je ne les crois pas condamnables s'ils en imposent au public par les

raisons que je viens d'alléguer. (Aber steht nicht das Beispiel des großen Königs mit dieser Lehre im Widerspruch? Wenn er auch gleich keine Nymphe, wie Scipio, keine Alte, wie Marius, keine Hindin, wie Sertorius, brauchte, mußte er, der die vorsetzliche Täuschung des Volks von Seiten seiner Führer vertheidigt, denn statt dessen mit einem Voltaire, d'Alembert u. s. w. die erklärte Ungläubige und überall dafür bekannt waren, vertrauten Umgang und Briefwechsel führen, wodurch er sich einen bösen Namen machte? Durfte er sich der Kirche und des Abendmahls enthalten? Durfte er in der bekannten Gesangbuchs-geschichte rescribiren: Bei mir kann Jeder glauben, was er will, wenn er nur ehrlich ist? Oder, wenn er dis alles durfte, wenn die Zeiten sich itzt so geändert hatten, wenn es wenigstens in seinem Lande so weit Tag geworden war: konnte denn seine Akademie nicht sicher die Frage, wovon die Rede ist, aufwerfen? Wenigstens war es d'Alembert sehr zu verzeihen, wenn er dis glaubte.) Il n'en est pas de même de la superstition grossiere. (Aber was giebt es denn noch für Aberglauben, der gröber wäre, als der in den eben genannten Beispielen? Oder, wenn es dergleichen geben

ben soll, wie hängt denn dieser Satz mit dem, was folgt, zusammen? Es müßte, scheint es, des Folgenden wegen, heißen: Il en est de même etc.) C'est une des mauvaises drogues que la nature a semées dans cet univers et qui tient même au caractere de l'homme; et je suis moralement persuadé, que si l'on établissait une colonie nombreuse d'incrédules, au bout d'un certain nombre d'années on y verrait naitre des superstitions. (Das könnte wol seyn, bewiese aber doch nichts gegen die Nothwendigkeit, dem Aberglauben entgegen zu arbeiten; es bewiese nur, daß man nicht aufmerksam und geschickt genug gewesen wäre, dieses zu thun.) Ce systeme merveilleux semble fait pour le peuple (der Schein liegt wol hauptsächlich darin, daß man glaubt, de pouvoir par ce systeme mener les hommes et les rendre dociles. Wenn man dis nicht länger glaubte, und folglich dann auch von Staats wegen nicht länger dis systeme merveilleux durch Zwang unterstützte: so würde sich auch der große Haufe wol ohne dasselbe behelfen können. Die Bauern zu Gielsdorf, Wilkendorf und Hirschfelde, die der berühmte Prediger Schulz nun 26 Jahre lang ohne alles

systeme merveilleux unterrichtet hat, sind ein redendes Beispiel davon.) On abolit une religion ridicule et l'on en introduit une plus extravagante. On voit des revolutions dans les opinions, mais c'est toujours un culte qui succede à quelque autre (soll vielleicht culte superstitieux heißen; denn daß ein culte, eine Verehrung Gottes immer bleiben würde und müßte, könnte kein Einwurf wider d'Alembert seyn; denn der hatte nicht gefragt wissen wollen, ob Religion, sondern ob religieuse Fabeln dem Volke entbehrlich wären.) Je crois qu'il est bon et très utile d'éclairer les hommes. (Das klingt besser, als im vorigen Briefe, wo es hieß: c'est peine perdue d'entreprendre de les éclairer — Il faut se contenter d'être sage pour soi — et abandonner le vulgaire à l'erreur. Jenes ist unstreitig des Königs wahre Meinung, denn es stimmt mit seinem ganzen Betragen überein; dieses schrieb er entweder in einem Anfalle von übler und satirischer Laune; oder er glaubte auch so am bestem d'Alemberten mit seinem Zumuthen los werden zu können; denn von der Akademie und auf seine Veranlassung diese Frage vors Publikum gebracht zu sehen, dazu war er gar

nicht

nicht geneigt.) Combattre le fanatisme, c'est desarmer le monstre le plus cruel et le plus sanguinaire; crier contre l'abus des moines, contre ces voeux si opposés aux desseins de la nature, si contraires à la multiplication, c'est véritablement servir sa patrie. Mais je crois, qu'il y aurait de la mal-adresse, et même du danger, à vouloir supprimer ces alimens de la superstition qui se distribuent publiquement aux enfans, que les peres veulent qu'on nourrisse de la sorte. (Freilich würde für den, der dis ungeschickt machte, Gefahr dabei seyn; on lui couperait le poing, wie d'Alembert vorhin sagte; und er würde mit seiner Aufklärung nicht weit kommen. Der König scheint aber nicht sowol auf die Gefahr für die Lehrer, als auf die Gefahr für den Staat, hier Rücksicht zu nehmen. Aber wenn es für diesen gut ist, den Fanatismus rc. zu bekämpfen: so muß es ja auch gut seyn, den Samen, woraus der Fanatismus erwächst, ungesäet zu lassen. Daß dieses Säen nicht auf einmal unterbleiben kann, daß es nicht von Staats wegen verboten werden darf, daß man sich überhaupt klug bei der Sache nehmen muß, versteht sich von selbst. — Der König schützt auch, wie

viele

viele Andere, hier vor, daß die Eltern es so wollen; aber die meisten würden bald aufhören es zu wollen, wenn die Geistlichen sie nicht in dem Wahn erhielten, daß es zur Seligkeit nöthig sey. Und die Geistlichen würden bald aufhören, dis zu thun, wenn sie theils besser unterwiesen, und theils nicht durch Schwüre dazu verpflichtet würden. Dis leztere kann aber nicht eher abgestellt, und die bessere Unterweisung nicht eher eingeführt werden, bis der Staat Lehrfreiheit gibt; und diese wird er nicht eher geben, bis die Regenten und ihre Diener von dem Wesen des Protestantismus eine richtigere Vorstellung, als bisher, haben. Diese scheint selbst Friedrich nicht gehabt zu haben, wie wir gleich sehen werden.)

La réforme, comme Vous le savez, fit une grande revolution; mais que de sang, que de carnage, que de guerres, de devastations pour oser se passer de quelques articles de foi! quelle fureur s'emparerait des hommes, si l'on voulait les supprimer tous! (Freilich, wenn wir durch die Reformation weiter nichts gewonnen haben, als die Abschaffung oder Veränderung einiger Glaubensartikel, so, daß wir z. B. statt der Transsubstantiation izt die

die Consubstantiation glauben müssen: so ist das Glück, ein Protestant zu seyn, so groß nicht, als viele sich gern bereden mögten. Und, die Wahrheit zu gestehn, die meisten Protestanten stellen sich bis auf den heutigen Tag die Sache so vor. Sie meinen, die römische Kirche habe einige falsche Münzen schlagen lassen; diese hätten die Reformatoren entdeckt und verworfen, und nun bestünde das Wesen eines Protestanten darin, daß er sich vor jenen verrufenen Münzsorten hüte, und dagegen diejenigen nur annehme, die die Reformatoren an deren Stelle gesetzt hätten. Aber wenn die Reformatoren sich das Recht, Lehren zu verwerfen und andere dafür zu prägen, anmaßen durften, warum nicht auch wir? Was hatten sie für Befugniß gegen die Kirche, in welcher sie geboren waren, die wir nicht auch gegen diejenige hätten, in welcher wir geboren sind? Machten sie denn sich frei, um uns zu unterjochen? Mit nichten! Das Wesen des Protestantismus besteht in der Glaubens- und Lehrfreiheit. — Aber freilich wäre es ein großer Mißbrauch dieser Freiheit, wenn man sie nicht mit Klugheit nutzen wollte; und der höchste Grad der Unklugheit wäre, wenn man die Gewalt des Staats brauchen

chen wollte, um die etwanigen schlechten Münzen der ersten Reformatoren und ihrer nächsten Nachfolger außer Cours zu setzen. Eine solche Absicht scheint mir Friedrich bei d'Alembert zu vermuthen; er scheint vorauszusetzen, dieser Philosoph wolle das Ansehen des Königs wirksam machen, pour supprimer des articles de foi, und darum suche er den König zu bewegen, die mehrgedachte Frage von der Akademie aufgeben zu lassen. Daraus erkläre ich mir Friedrichs Abneigung vor diesem Schritt, den er doch ohne Bedenken hätte thun können, und nachher auch wirklich that. Friedrich war zu duldsam und zu weise, als daß er in Glaubenssachen, auch nur auf die entfernteste Weise, auch nur durch einen Befehl an seine Akademie zur Untersuchung einer solchen Frage, als d'Alembert vorschlug, seine Macht hätte können geltend machen wollen.) Il serait beau sans doute de jouir du spectacle unique d'un peuple sans erreur, sans préjugé, sans superstition, sans fanatisme; mais il est dit dans les centuries de Nostradamus, qu'on ne le découvrira qu'après en avoir trouvé un sans vices, sans passions et sans crimes. Vous autres, lumieres de ce ténébreux univers, vous laisse-

ſerés échapper des gerbes de raiſons (vielleicht rayons) pour l'éclairer: qu'en arrivera-t-il? Que quelques gens de lettres diront que vous avez raiſon, que les Bonzes et les Lamas crieront, qu'une infinité d'imbécilles boucheront hermétiquement les pertuis de leurs antres, pour empêcher que votre jour n'éblouiſſe et eux et les habitans de leurs tanieres; et que le monde demeurera aveugle. La philoſophie, encouragée dans ce ſiecle, s'eſt énoncée avec plus de force et de courage que jamais; quels ſont les progrès qu'elle a faits? On a chaſſé les Iéſuites, direz-vous. I'en conviens; mais je vous prouverai, ſi vous le voulez, que la vanité, des vengeances ſecretes, des cabales, et enfin l'interêt ont tout fait. Ie vous objecterai en revanche le meurtre juridique de Calas, la perſécution de Syrven, la cruelle avanture d'Amiens, la canoniſation de ***, les ſorcieres qu'on brule publiquement à Rome, les ridicules querelles des Suiſſes ſur les peines infinies, la fureur théologale des prêtres hollandais contre des profeſſeurs qui enſeignaient que la vertu ſuffit aux hommes, l'eſpece de guerre de re-

ligion qui se fait actuellement en Pologne. Oh, mon cher Anaxagoras, l'homme est un animal incorrigible, plus sensible que raisonnable. Cependant je lui ai fait un catéchisme, et je vous l'envoie.

Wenn die letzten Worte nicht da stünden, und wenn man nicht aus andern Aeußerungen des großen Königs sowol in diesem Briefe selbst, als in vielen andern Stellen seiner Schriften, wenn man endlich nicht aus seinem ganzen Betragen wüßte, daß er der Aufklärung hold war, und sie sogar unmittelbar durch eigene Schriften zu befördern suchte: so könnte man aus dem Vorhergehenden, zusammengenommen mit dem, was er im ersten Briefe sagt, leicht verführt werden, zu schließen, daß er das menschliche Geschlecht vorsetzlich dem Irrthum auf ewig Preis gegeben wissen, und alle Verständigen abrathen wolle, ihr Licht unter dem Scheffel hervorzuziehn, weil es doch zu nichts helfe. Aber so muß man das eine durch das andere erklären, und annehmen, daß Friedrich bloß die Langsamkeit habe andeuten wollen, mit welcher die Aufklärung, so wie die Sache der Menschheit nun einmal steht, natürlicherweise nur fortschreiten

ten kann und soll; daß er seinen rüstigern oder ungeduldigern Freunden, die er nämlich dafür hielt, Winke geben wollte, nichts zu übereilen, besonders aber, nicht das Ansehen der Könige, selbst nicht sein, des aufgeklärtesten Königs Ansehen, ins Spiel zu bringen; daß er also, aus diesem Grunde, ungern daran ging, die Frage über die Volkstäuschung unter seiner Autorität öffentlich erscheinen zu lassen.

D'Alembert antwortet hierauf: Quant à la question, s'il est utile de tromper le peuple? je pense d'abord comme V. M. que si l'erreur et la superstition ne sont pas encore existantes dans une nation, il faut s'opposer à leur naissance par tous les moyens possibles; je pense encore avec Elle, que si elles sont en vigueur, il ne faut pas les attaquer violemment, parceque ce zèle impétueux ne servirait qu' à charger la philosophie d'un crime infructueux; mais je pense en même tems qu' il faut, au lieu de force, user de finesse et de patience, attaquer l'erreur indirectement et sans paraitre y penser, en établissant les vérités contraires sur des principes solides, mais en

se

ſe gardant bien de faire aucune application. Il ne faut pas braquer le canon contre la maiſon, parceque ceux qui la défendent tireraient des fenêtres une grêle de coups de fuſil; il faut petit à petit élever à coté une autre maiſon plus habitable et plus commode; inſenſiblement tout le monde viendra habiter celle-ci, et la maiſon pleine de léopards ſera deſertée.

Man ſieht, d'Alembert hatte den König verſtanden; er ſpricht itzt nicht ſowol davon, ob, ſondern wie die Sache geſchehen müſſe; und von der Preisfrage iſt nun weiter nicht die Rede. D'Alembert hätte noch in eben dieſem Jahre (1770) Gelegenheit gehabt, wieder darauf zu kommen, aber er benutzt ſie nicht; er redet nur, bei Gelegenheit der chriſtlichen Religion, von dem Unterrichte des Volks in derſelben, den er für den beſten hält. Nachdem er dem Könige zugegeben hatte, daß das Chriſtenthum in ſeinem Urſprunge reine Vernunftreligion geweſen und erſt nachher verfälſcht ſei: ſo ſetzt er hinzu: Je penſe donc qu'on rendrait un grand ſervice au genre humain, en réduiſant le chriſtianiſme à ſon état primitif,

tif, en ſe bornant à prêcher aux peuples un Dieu remunerateur et vengeur, qui réprouve la ſuperſtition, qui déteſte l'intolérance, et qui n'exige d'autre culte de la part des hommes que celui de s'aimer et de ſe ſupporter les uns les autres. Quand on aurait une fois bien inculqué ces vérités au peuple, il ne faudrait pas, je crois, beaucoup d'effort pour lui faire oublier les dogmes, dont on l'a bercé, et qu'il n'a ſaiſis avec une eſpece d'avidité, que parce qu'on n'y a rien ſubſtitué de meilleur. Le peuple eſt ſans doute un animal imbécille, qui ſe laiſſe conduire dans les ténebres, quand on ne lui préſente pas quelque choſe de mieux; mais offrez-lui la vérité; ſi cette vérité eſt ſimple, et ſurtout ſi elle va droit à ſon coeur, comme la religion que je propoſe de lui prêcher, il me parait infaillible, qu'il la ſaiſira, et qu'il n'en voudra plus d'autre. Malheureuſement nous ſommes encore bien loin de cette heureuſe révolution des eſprits.

Hierauf ſo wenig, als auf d'Alemberts lezte Antwort über die Volkstäuſchung, erwiederte der

König etwas, und die Sache ruhete. Erst im Herbste des Jahres 1777 wagt es d'Alembert wieder, den König von neuem anzugehn, daß er die bewußte Frage zu einer Preisaufgabe machen mögte. Er sagt:

Je prendrai à cette occasion (der König hatte ihm über das Elend und die Thorheit der Menschen geschrieben, welche Gegenstände ihm oft in Gedanken waren, besonders wann er an seine philosophischen Freunde schrieb) la liberté de faire une répréſentation à V. M.; elle a pour objet le progrès des lumieres philosophiques, qui va si lentement malgré Vos efforts et surtout Votre exemple. (Man sieht, daß d'Alembert über das langsame Fortschreiten der Aufklärung ungeduldig war, und daß er glaubte, es durch jene Preisaufgabe beschleunigen zu können. Der König hingegen wollte lieber jene Langsamkeit dulden, als sich auch nur entfernt das Ansehen eines convertisseur geben, wie er's in einem seiner Briefe an d'Alembert nennt. — Uebrigens thut d'Alembert, als wenn vorher über diese Sache zwischen ihm und dem Könige nichts vorgefallen wäre, sondern als wenn er seinen Vorschlag

zum

zum erstenmale thäte; und der König antwortet auch, wie wir nachher sehen werden, so, als wenn er sich des Vorhergegangenen gar nicht erinnerte.) Vous avez, Sire, dans Votre académie une classe de philosophie spéculative, qui pourrait, étant dirigée par V. M., proposer pour sujets de ses prix des questions très intéressantes et très utiles; celle-ci par exemple, s'il peut être utile de tromper le peuple? Nous n'avons jamais osé à l'académie françoise proposer ce beau sujet, parceque les discours envoyés pour le prix doivent avoir, pour le malheur de la raison, deux docteurs de Sorbonne pour censeurs, et qu'il n'est pas possible avec de pareilles gens d'écrire rien de raisonnable. Mais V. M. n'a ni préjugés ni Sorbonne, et une question comme celle-là serait bien digne d'être proposée par Elle à tous les philosophes de l'Europe, qui se feraient un plaisir de la traiter. De pareils sujets vaudraient mieux, ce me semble, que la plupart de ceux qui ont été proposés jusqu'ici par cette classe métaphysique. Le dernier surtout m'a paru bien étrange par son inintelligibilité; je n'ai vu personne qui ne

penſât comme moi là-deſſus, et je ſuis bien ſûr que mon ami la Grange n'a pas été conſulté. Il aurait certainement épargné à l'académie le deſagrément de voir ſes queſtions tournées en ridicule.

Hierauf antwortet der König: Vous me parlez d'une queſtion à propoſer à l'académie. Helas! nous avons perdu encore récemment le pauvre Lambert, un de nos meilleurs ſujets. Je ne ſais qui pourra traiter la queſtion, s'il eſt permis de tromper les hommes. Je crois que Béguelin ſerait le ſeul capable de traiter philoſophiquement cette queſtion. Je verrai comment cela pourra s'arranger. Si nous conſultons la ſecte acataleptique, nous conviendrons que la plûpart des vérités ſont impénétrables pour la vue des hommes, que nous ſommes comme dans un épais brouillard d'erreurs qui nous dérobe à jamais la lumiere. Comment donc un homme, excepté quelques vérités géometriques, peut-il être ſûr, étant trompé lui-même, de ne pas tromper ſes pareils? Tout homme qui veut en impoſer au public de propos délibéré, pour ſon interêt ou pour quelque vue particuliere, eſt

ſans

ſans doute coupable; mais n'eſt-il pas permis de tromper les hommes lorsqu'on le fait pour leur bien? Par exemple de déguiſer une médicine à laquelle le malade répugne, pour la lui faire avaler, parce que c'eſt le ſeul moyen de le guerir? ou bien de diminuer la perte d'une grande bataille, pour ne pas décourager une nation entiere? Ou enfin de diſſimuler un malheur ou un danger auquel un homme ſerait trop ſenſible, ſi on le lui annonçait crument, afin d'avoir le tems de l'y préparer? S'il s'agit de religion, il parait par tout ce qui nous eſt parvenu de l'antiquité, que l'ambition s'en eſt ſervie pour s'élever. Mahomet et tant d'autres chefs de ſectes atteſtent cette vérité. Ils ont été ſans doute coupables; mais d'autre part conſidérez qu'il eſt peu d'hommes qui ne ſoient timides et credules, et que ſi on ne leur avait annoncé une religion, eux-mêmes ils s'en ſeraient fait une. Voilà pourquoi on a vu et trouvé des cultes établis presque ſur la ſurface de tout notre globe. Sitôt que ces religions ont pris racine, le peuple fanatique veut qu'on les reſpecte, et malheur à ceux qui voudraient

l'en détromper, parce que très peu d'hommes ont l'esprit affés jufte pour raifonner conféquemment. Cela n'empeche pas que tout philofophe ne doive combattre le fanatifme, parceque ce délire produit des horreurs, des crimes et les actions les plus abominables.

Hierauf antwortet d' A. wieder: Quand j'ai eu l'honneur de propofer à V. M. la queftion importante, s'il peut être utile de tromper le peuple, mon intention n'était pas précifement, qu' Elle ordonnât à fon académie de traiter ce fujet, mais qu'Elle le fit propofer par la claffe métaphyfique pour fujet du prix; ce qui ne fera poffible que pour le fujet prochain, puisqu'il y en a déja un de propofé, fur lequel malheureufement on ne peut revenir. Puisque V. M. veut bien entrer avec moi dans quelque détail fur cette grande queftion, je penferais, Sire, fauf Votre meilleur avis, qu'il faut diftinguer les erreurs tranfitoires et paffageres des erreurs permanentes; il eft hors de doute qu'on peut et qu'on doit peut-être fe permettre de laiffer au peuple une erreur paffagere

pour

pour un plus grand bien, ou pour éviter un plus grand mal; et V. M. en apporte des exemples inconteſtables. Les erreurs permanentes feraient plus de difficultés, et je ne ſais s'il ne doit pas y avoir toujours plus d'inconvenient que d'avantage à les entretenir. Mais cet objet demanderait de grandes diſcuſſions, et c,eſt pour cela que je déſirerais de voir cette queſtion propoſée à tous les philoſophes de l'Europe par le plus philoſophe des ſouverains.

Weiter findet ſich in dem Briefwechſel zwiſchen dem Könige und d'Alembert über dieſe Sache nichts. Es iſt bekannt, daß die Frage nachher von der Berliniſchen Akademie aufgegeben ward. Allem Anſehen nach wird keine Aufgabe dieſer Art je wieder, weder von der Berliner, noch von ſonſt einer Akademie, vorgelegt werden. Die Akademien hängen von ihren Stiftern und Wohlthätern, den Regenten, ab, und dieſe mögten in Zukunft noch weniger, als König Friedrich, und aus andern Gründen, als die ich bei ihm vermuthe, abgeneigt ſeyn, ſolche Unterſuchungen anſtellen zu laſſen. Wenn nun aber die wichtigſten Angelegenheiten der Menſch-

heit nicht Gegenstände akademischer Bemühungen seyn können: so bleibt der Nutzen der Akademien doch immer sehr eingeschränkt, so vielen Glanz sie auch einem Lande und ihren Mitgliedern geben mögen; und mit den Universitäten, insofern sie den Akademien ähnlich sind, ist es nicht anders. Wenn sie also auch die Form, wodurch die gedachte Aehnlichkeit entsteht, verlören und nach meinem Vorschlage durch's ganze Land vertheilt würden: so litte die Menschheit wol nicht darunter.

„Aber," wird man einwenden, „was wird aus den berühmten Männern, die Lichter der Welt sind, und von den Universitäten aus am besten die Welt erleuchten können, wie sich das z. B. an Thomasius, Wolf, Gesner, Kant, Heyne rc. augenscheinlich gezeigt hat, und noch zeigt."

Ich denke, der Nutzen, den sie stiften, und dessen Größe ich keinesweges verkenne, ginge mit der bisherigen Form der Universitäten, wenn diese abgeändert würde, keinesweges verloren. Der Ruf dieser Männer würde ihnen nach wie vor Schüler aus allen Weltgegenden herbei ziehn, und diese könnten ja nichts dabei verlieren, daß

die

die Universitäten nach der neuen Form keine Tummelplätze des wüsten Lebens mehr seyn könnten. Dann wirken auch jene Männer die Erleuchtung der Welt nicht bloß durch mündlichen Unterricht, sondern auch — und hauptsächlich, denke ich — durch ihre Schriften. Der Jüngling, selbst der lehrbegierige, fasst den großen Mann selten, oder dieser müßte ein Meister in der Methode seyn, welches wol nicht oft der Fall ist. Erst, wenn man selbst mehr Mann, und der Abstand zwischen uns und dem großen Manne geringer ist, lernt man eigentlich von diesem, und, aus der eben angeführten Ursache, immer besser, glaube ich, aus den Schriften der großen Männer, als es aus ihrem mündlichen Vortrage selbst dann, selbst in diesem reifern Alter, möglich seyn würde. Auf Schriften wendet sowol ihr Verfasser, als der Leser, mehr Fleiß, Aufmerksamkeit und Nachdenken; und mit der Kunst zu schreiben, so weit diese auch in mancher Hinsicht unter uns noch zurückbleibt, ist es denn doch im Ganzen weiter gediehen, als mit der Kunst des mündlichen Vortrags. Diese letztere wird, fürchte ich, zu sehr vernachlässigt, und es dürfte vielleicht noch lange währen, ehe man sich von ihrer Wichtigkeit allge-

gemeiner überzeugte. Wenn nun aber die großen Männer durch ihre Schriften am meisten nützen, so läge soviel nicht daran, wenn auch bei der neuen Form der Universitäten weniger Musensöhne sie hörten, ob das gleich, wie schon gesagt, gar keine nothwendige Folge dieser neuen Einrichtung wäre.

Vielleicht dürfte Mancher denken, daß die Universitäten jene großen Männer gebildet hätten, und daß also auf einer Universität zu leben und zu lehren die Bedingung sei, um groß zu werden. Aber wie viele große Männer lebten nicht außerhalb den Universitäten! Man erinnere sich nur an Leibnitz, Reimarus, Voltaire, Lessing, Moses Mendelssohn, Garve, Richardson, Fielding, Klopstock, lauter Männer, die entschiedenen Einfluß auf die Kultur der Wissenschaften und Künste und auf die Veredelung der Menschheit gehabt haben und noch haben. Es ist auch nicht wol abzusehen, wie die Universitäten vorzugsweise große Lehrer und Muster der Menschheit bilden müßten. Hülfsmittel zur Bildung des Geistes gibt es itzt auch außerhalb den Universitäten im Ueberfluß; und der Umgang der Gelehrten unter einander mögte

wol zu dieser Bildung nicht viel beitragen. Für den Charakter ist eher, fürchte ich, Verschlimmerung als Veredelung auf den Universitäten zu besorgen. Figulus figulum — ist ein bekanntes Sprichwort, und soll da besonders eintreffen.

* *
*

Alles Vorhergehende nun zusammengenommen, könnte und müßte man, deucht mich, die bisherige Einrichtung der Universitäten je eher je lieber aufheben. Wenn ihre itzige Form jemals nöthig war: so ist sie es wenigstens itzt nicht mehr, und die Schädlichkeit derselben in so manchem höchst wichtigen Betracht liegt am Tage. Die jungen Leute verderben da ihre Sitten, zerrütten ihre Gesundheit, verschleudern ihr Vermögen, lernen wenig, und wo das Gegentheil von diesem allen Statt findet, die sind als Ausnahmen von der Regel anzusehn. Die Regel muß aber doch wol den Ausschlag geben, ob Anstalten in ihrer alten Form beibehalten werden, oder nicht.

Man wird mir ein Heer von äußern Schwierigkeiten entgegenstellen, die sich bei Abschaffung der Universitäten, hier mehr, dort weniger, hier

von dieser, dort von jener Art finden müßten. Aber wenn es mit der innern Möglichkeit und dann mit der Nothwendigkeit jener Abschaffung so ist, wie ich gesagt habe: so muß es sich mit den äußern Hindernissen schon geben. Dergleichen sind nie unüberwindlich, so bald man sie nur ernstlich angreifen will. Aber das kann man freilich nicht eher wollen, bis man sich von jener Nothwendigkeit und innern Möglichkeit der Sache überzeugt hat. Beide sind nun zwar vor mir längst und oft gezeigt worden; ich habe nur wiederholt, was Andere sahen, und vielleicht besser als ich, gesagt haben. Aber dergleichen Vorstellungen kann man nicht zu oft wiederholen; es sind Beschwerden der Menschheit, denen ihre Pfleger und Vormünder abhelfen sollen, man muß daher diese oft wieder daran erinnern.

IV.

Von den Landschulen.

Der Zweck dieser Schulen ist so einfach, und daher ihre Form so kunstlos, daß darüber hier, wo ich bloß von dieser zu reden habe, wenig oder nichts zu sagen ist. Ein Mann kann in diesen Schulen den gesamten Unterricht geben. Nur sollte er nicht auch die Mädchen unterrichten; und auch von Knaben müßte er keine zu große Anzahl haben Die Mädchen müßten von des Schulmeisters Frau oder von einer andern unterrichtet, und zugleich in weiblichen Arbeiten unterwiesen werden. Wo das Dorf groß ist, oder mehrere Dörfer nur Eine Schule haben, da müßte der Schulmeister die größern Knaben des Morgens und die kleinern des Nachmittags, oder auch umgekehrt, jene des Nachmittags und diese des Morgens unterrichten. — Sommerschulen lassen sich nicht wol auf den Dörfern einführen; der Landmann kann im Sommer seine Kinder nicht entbehren, die kleinern so wenig als die größern. Auf der andern Seite ist es schlimm, daß die Kinder im Sommer alles wieder vergessen, was sie den Winter über gelernt haben. Daher wäre es wol gut, den

Rath

Rath zu befolgen, der schon von Mehrern gegeben worden, daß der Schulmeister im Sommer des Sonntags die Kinder ein paar Stunden vornehme.

Ueber das Materielle des Unterrichts in den Landschulen etwas zu sagen, ist hier der Ort nicht. Auch ist von sachverständigen Männern genug darüber geschrieben worden. Nur ein paar Anmerkungen sei mir erlaubt, hier zu machen.

Sonst war die allgemeine Klage, daß die Landjugend zu wenig lerne, daß man sie bloß mit dem Katechismus hinhalte und etwas schreiben und rechnen lehre; itzt scheint es fast, als wenn mann hin und wieder darauf bedacht wäre, diesem Mangel durch Ueberfluß abzuhelfen. So will man z. B. daß die Bauerkinder die Rechtschreibung vollständig lernen sollen. Das scheint mir aber ganz entbehrlich für sie, und es wäre genug, wenn sie nach dem Gehöre richtig buchstabiren könnten. Die willkürliche oder vertragsmäßige Rechtschreibung mag immer ein Bedürfniß der Gelehrten, der Gerichtshöfe u. s. w. seyn: aber wozu die Landjugend damit plagen? Man wird zwar antworten,

ten, es sei eine Kleinigkeit dis zu lernen; aber das können nur diejenigen behaupten, die nie Kinder in der Rechtschreibung unterrichtet haben. Bloß die großen Anfangsbuchstaben richtig setzen zu lehren macht ungemein viel Mühe, und setzt Kenntnisse voraus, die Kindern schwer beizubringen sind. Bei der Landjugend ist dis um so mehr der Fall, da die Bibeln und Gesangbücher, beinahe die einzigen Bücher, die in ihre Hände kommen, die Sachwörter mit kleinen Buchstaben schreiben, wodurch die Unterstützung wegfällt, welche Kinder, die auch andere Bücher lesen, bei Erlernung der Rechtschreibung durch die Augen erhalten. — Auf eben die Art kann man der Landjugend auch mehr historische, geographische rc. Kenntnisse beizubringen suchen, als ihr nöthig sind. Das rechte Maaß ist hier nicht leicht zu treffen, es läßt sich in keiner Formel angeben, sondern nur nach Gutdünken bestimmen, und so kann man leicht aus Vorliebe zu einer scheinbaren Gründlichkeit und Vollständigkeit der Sache zu viel thun. Lehrte man doch aus dieser Ursache ehemals in den Dorfschulen Latein.

Auf der andern Seite hingegen kann man es leicht an der nöthigen Aufklärung des Ver-

stan-

standes der Landjugend fehlen lassen, und dis aus einem doppelten Grunde. Einmal, weil man diese Aufklärung mit einer dem Landvolke nicht geziemenden Verfeinerung der äussern Sitten verwechselt, oder doch glaubt, daß jene zu dieser hinführen müsse, welches doch gar keine Folge ist, wie unter andern die Rochowschen Schulen lehren. Dann, weil man annimmt, daß Aufhellung des Verstandes, besonders in Hinsicht der Religion, nicht ohne Gelehrsamkeit möglich sei; ein Irrthum, der noch sehr herrschend ist, und viel Schaden thut. Dazu kömmt nun in unsern Zeiten, daß die Aufklärung so gut als verboten ist, daß man also nicht bloß mit den natürlichen Hindernissen, die ihr im Wege stehen, sondern auch mit denen, welche die Feinde der Vernunft durch positive Gesetze wider sie hinstellen, zu kämpfen hat, wenn man ihr Eingang verschaffen will. Doch dieses Uebel trifft nicht die Landschulen allein, es erstreckt sich über alles, was Unterricht heißt, in ganz Deutschland, und, so der Fürst der Finsterniß will, mit der Zeit über den ganzen Erdboden.

V.

V.

Von Mädchen-schulen.

An vielen Orten, in Städten nämlich, hat man schon für die Mädchen besondere Schulen. Dis ist auch sehr nöthig, weil die Sittlichkeit durch das Beisammenseyn beider Geschlechter in einer Schule zu sehr gefährdet wird.

Nun wäre aber noch eins nöthig: daß auch der Unterricht in den Mädchenschulen nicht von Männern, am wenigsten von jungen, sondern von Frauenzimmern gegeben würde, und dis aus der so eben angeführten Ursache. Mir sind Fälle genug bekannt, wo die weibliche Jugend durch ihre Lehrer verführt wurde, und da ich nur wenige Schulen kenne, wie viele Fälle dieser Art mag es geben, von denen ich nichts weiß.

Man wird einwenden, der Unterricht könne nur von Männern gründlich gegeben werden; aber dis beruht theils auf dem misverstandnen

Begriffe der Gründlichkeit, wie so mancher andere Einwurf wider Verbesserungen, der von ihr hergenommen wird; theils auf einer irrigen Vorstellung von den Geistes-kräften des andern Geschlechts. Da man aber annimmt, daß Mädchen bei Männern etwas Gründliches lernen können — denn warum zöge man sonst den gründlich seyn sollenden Unterricht derselben dem angeblich ungründlichen Unterrichte der Weiber vor — so folgt ja daraus, daß der weibliche Geist der Gründlichkeit — diese mag nun bestehen, worin sie will — nicht unfähig sei. Können die Weiber nun aber gründlich lernen: so ist nicht abzusehn, warum sie nicht auch sollten gründlich lehren können.

Dazu kömmt der Vortheil, daß auf die Art in jeder Mädchen-schule neben dem übrigen Unterrichte auch weibliche Arbeiten gelernt werden könnten. Ferner, daß manchem Frauenzimmer, das sich nicht zu helfen weiß, eine anständige Quelle des Erwerbs eröffnet würde.

Endlich, daß die Conventualinnen protestantischer Klöster eine nützlichere Beschäftigung als Singen und Beten, und die Güter dieser Klöster eine bessere Bestimmung, als dafür, bekommen könnten; sie würden zum Fonds der Mädchen-schulen geschlagen.

Von der äußern Form des Unterrichts in den Mädchen-schulen gilt eben das, was ich vorhin von der in den Dorfschulen gesagt habe: sie ist so einfach, daß nichts darüber zu sagen ist. Wenn auch eine fremde Sprache, das Französische, da getrieben wird: so thut man doch hier die unnatürlichen Foderungen nicht, wie beim Latein; man gibt zu, daß es durch Uebung gelernt werden könne. Daher bedarf es denn auch in Hinsicht dieser Schulen aller der Fragen nicht, die uns oben bei den Gelehrten-schulen so viel zu schaffen machten.

VI.

Von Erziehungs-anstalten.

Diese sind entweder nur für verwaisete Kinder, oder doch für solche, deren Eltern nicht Zeit, Lust und Geschick haben, sich selbst mit der Erziehung derselben zu befassen.

Je kleiner in solchen Anstalten die Anzahl der Zöglinge ist, desto besser — alles Uebrige gleich angenommen — für diese letztern; denn je näher kann alsdann die Erziehung, die hier gegeben wird, der häuslichen kommen, desto täuschender kann das natürliche Verhältniß zwischen Eltern und Kindern hier nachgeahmt werden. Auch bedarf es alsdann nicht vieler Mitarbeiter, deren Köpfe sich nie wohl unter Einen Hut bringen lassen, sondern, was die Hauptsache, die Sorge für die Gesundheit, die sittliche Erziehung und den Unterricht in den allgemein-nützlichen Künsten, Wissenschaften und Sprachen betrifft, nur Eines Ehepaars. Was ei-

einige Zöglinge außerdem noch lernen sollen oder müssen, z. B. Musik rc. dafür kann durch Lehrer, die stundenweise ins Haus kommen, gesorgt werden.

Was die Form der größern Erziehungs-anstalten betrifft, so ist diejenige unstreitig die beste, die das menschliche Leben im Kleinen nachahmt, und die Salzmann in seiner Ankündigung einer Erziehungs-anstalt zu Schnepfenthal beschrieben hat.

Die größern Erziehungs-anstalten müssen nun auch natürlicherweise zugleich Schulen für Künste, Wissenschaften und Sprachen seyn. Welche Form ihnen als solchen am angemessensten sei, ob die monarchische, die aristokratische oder demokratische, das ist leicht zu bestimmen. Doch scheint hier die monarchische beinahe den Vorzug zu haben, weil eine solche Schule nur ein Zweig einer Erziehungs-anstalt, nur Ein Theil eines Ganzen, und dieses Ganze

von der Art ist, daß es nur nach dem Plan und Willen Eines Kopfs scheint gut regirt werden zu können; wenn es anders überall gut regirt werden kann, welches hier, wie bei allen großen Monarchien, eine große Frage ist. Die aristokratische Form scheint hier, wie überall, die schlechteste zu seyn. Wenn einige Lehrer oder Erzieher an einer Anstalt herrschen, die übrigen gehorchen sollen, das kann kein gutes Blut setzen. Ein anders ist es mit den Zöglingen der Lehr- und Erziehungskunst; diese müssen sich natürlicherweise bescheiden, nach Vorschrift zu handeln. Aber das kann man auch nicht aristokratische Form nennen, da diese Zöglinge nicht Lehrer, wenn sie gleich, um das Lehren zu lernen, auch Lehrstunden geben. Die demokratische Form, wo alle Mitarbeiter an einer Anstalt (die Zöglinge der Lehr- und Erziehungsanstalt natürlicherweise ausgenommen, als welche nicht Mitarbeiter heißen können) an Rechten, Rang und — Einkünften gleich wären — das Letzte kann und soll zwar nicht in einer poli-

litischen Demokratie seyn, scheint aber zu der pädagogischen nothwendig zu gehören — diese Form, sage ich, würde hier, wie überall, die vollkommenste seyn, wenn sie sich nur realisiren ließe. Bei einer großen Erziehungs-anstalt scheint dis aber so wenig, als bei einem großen Reiche, möglich. Denn der Urheber einer solchen Anstalt wird immer nur Einer seyn, und so, wie sie aus seinem Kopfe allein hervorging, wird sie auch nach seinem Plan allein fortdauern können. Mehrere Köpfe würden jeder seinen besondern Plan haben, und so würde sich nothwendig die große Anstalt in mehrere kleine zertheilen, wenn Alle gleiches Recht hätten, ihrem Kopfe zu folgen. — Man sieht hieraus, daß es mit großen Erziehungs-anstalten nicht minder als mit Allem, was sonst in der Welt groß wird, eine mißliche Sache ist.

Für Mädchen sind große Erziehungs-anstalten nun vollends nichts werth. Ueberhaupt taugen keine für sie, wo ihre Bestimmung zu

Gattinnen, Hausfrauen, Müttern, nicht zur Hauptsache gemacht wird und werden kann; denn das sollen sie doch alle werden, sie mögen vornehm oder geringe seyn. Sprachen, Künste, Wissenschaften bleiben immer für sie nur Nebensache, wenn gleich Manche aus Trieb und Fähigkeit viel davon lernen können, und Andere ihres Standes wegen mehr als Andere davon lernen müssen.

Register.

A.

Aberglauben, was der Staat thun könnte und müßte, ihm zu steuern, I. 202. ff.

Abhängigkeit, das Gefühl derselben ist dem Kinde zu seiner moralischen Ausbildung durchaus nöthig, II. 171.

Wozu diese Lehre nicht gemißbraucht werden muß, II. 174.

Absonderungen des menschlichen Körpers, I. 413-423.

Abwechslung und Mannigfaltigkeit beim Unterrichte muß mit Einförmigkeit verbunden werden, VIII. 166. ff.

Aengstlichkeit, ihre schädlichen und zum Theil sonderbaren Wirkungen, II. 428. N.

Akademien der Wissenschaften, wozu man sie brauchen könnte, VII. 508. vergl. XVI.

Allgemeine Mittel der Kunst zur Bildung des Leibes, VIII. 251. ff.

Allgemeine Grundsätze der körperlichen Erziehung, eine Abhandlung von Stuve, II. 383-455. vergl. VIII. 261. ff.

Allgemeinste Grundsätze der Erziehung, eine Abhandlung von Stuve, II. 233-335.

Eine kurze allgemeine Regel zur Erhaltung der Gesundheit, IX. 10.

Allgemeine Bemerkungen über den Werth der Erziehung durch Hauslehrer X. 148-163.

Allgemein-nützlich, worin es von gemeinnützig verschieden, XI. 189. ff.

Allgemeinheit des Studiums der alten Sprachen, ob sie zuläßig, VII. 309-553.

Alten, die, Vergleichung derselben mit den Neuern in Rücksicht auf Bildung des Geistes und Herzens der Jugend, VII. 314. ff. 387. ff.

Ob ein gründlicher Gelehrter immer ein Verehrer der Alten sei, VII. 365. ff. 506.

Lob der Alten, VII. 374. f. 546. f.

Uebersetzungen der Alten, Werth und Nothwendigkeit derselben, VII. 313. f. 372. 381. ff. 514.

Bestimmtere Erklärung über den Nutzen und Gebrauch der Alten in den Schulen, VII. 396. ff.

Allgemeinheit des Studiums der Alten, woraus sie nicht folge, VII. 408. f.

Rousseaus Urtheil über die Alten, XIV. 405. ff.

Alter, über die Benennungen der verschiedenen Perioden des Kindes-alters, XIII. 6. f.

Welches, nach Rousseau, das eigentliche Alter für das Studiren oder Lernen ist, XII. 10. ff.

D'Alembert, dessen Unterhandlung mit Friedrich II. über die Preisfrage, das Recht oder Unrecht der Volkstäuschung betreffend, XVI. 189. ff.
Ammen, schreckliche Gefahr dabei, II. 121. f. N.
Ihre Eigenschaften, III. 118. ff.
Regeln, nach welchen man eine wählen soll, III. 123. ff.
Physikalische Untugenden der Ammen, gesammelt von Strack zu Mainz, III. 128.
Von Ansteckungen durch Ammen, in Rosensteins Kinder=arzt, III. 128. N.
Rousseaus Urtheil über das Ammenhalten, XII. 93. ff. und 179=195.
Analytische Methode, ihre Beschaffenheit und ihr Werth, VIII. 192. ff. XIII. 36. f.
Angenehm, das Angenehme der Empfindungen, wodurch es vermehrt wird, I. 14. f. Worin es besteht, I. 284.
Anlagen, ihre verhältnißmäßige Ausbildung macht uns der Glückseligkeit fähig, I. 257.
Warum wir die erste innere des Menschen nicht kennen, II. 445.
Anschauende Begriffe, welche Art derselben bei der Menschenbildung die wichtigste ist, I. 336. f.
= = Erkenntniß, über die Nothwendigkeit, Kindern dazu zu verhelfen, und wie man dis anzufangen habe, X. 163 = 445. XII. 606 = 719.
Ansehen der Eltern und Erzieher, Schranken desselben, V. 265. IX. 291. ff.
Arbeit. Warum und wie sie zur Befriedigung unserer Bedürfnisse geschehen muß, I. 63. ff.

Die Jugend muß früh zu anhaltender Arbeit gewöhnt werden, I. 64. ff. Die Arbeit darf der Jugend erleichtert und angenehm gemacht werden, I. 66. Beispiel von Kindern, die von ihrem zweiten Jahre an täglich zu bestimmten Stunden arbeiten mußten, I. 68. ff.

Häusliche der Kinder vor ihrem zwölften Jahre, V. 145. f.

Von der Arbeit in Rücksicht auf die Bildung des Körpers, VIII. 351. ff.

Vergleichung der Arbeit mit dem Spiel, VIII. 113. ff. IX. 194. ff.

Arbeitsamkeit. Die Gewöhnung dazu ist äußerst wichtig, I. 71. f.

Armen, die, ob sie der Erziehung bedürfen, XII. 149. f.

Artig, was man darunter gewöhnlich versteht, II. 305. Schaden, welcher aus der Artigkeit für die Kinder entsteht, X. 592:618. s. auch Höflichkeit.

Arzneimittel, warum man bei Säuglingen ohne die allergrößte Noth keinen Gebrauch davon machen sollte, I. 127. und überhaupt bei Kindern nicht, IX. 79. ff.

Der Schwangern, III. 67. ff.

Rousseaus Urtheil über Arzneikunst, Aerzte und Arzneien, XII. 160:177.

Auffahren s. Zorn.

Aufklärung, unvollendete und einseitige, was sie für Schaden thue, I. 192. Wahre und vollständige, was sie für gute Folgen haben müßte, Ebend. N. Wer die Aufklärung hindert, I. 195.

Warum man das Volk erleuchten und veredeln muß, wenn seine Führer sich veredeln, III. 512. N.
Wider die Aufklärung des Volks, III. 526. ff.
Gränzen der Aufklärung, wie schwer sie zu finden, III. 548. N.
Aufmerksamkeit, eines ganz jungen Kindes, wovon und wie sie abzulenken, II. 157. älterer Kinder, wie sie zu erwecken, XIII. 30. ff. 41. f.
Ausbildung, allzufrühe der Kinder, Abhandlung von der großen Schädlichkeit derselben, V. 1=160. Besonders, V. 99.
Genaue Erörterung dessen, was darunter zu verstehen, V. 11. ff. und 82.
Wie die Natur zur Ausbildung der Kinder wirkt, V. 15. ff.
Geistige, wie die Natur sie bewirkt, V. 30. ff.
Verschiedene Arten der allzufrühen Ausbildung, V. 86. ff.
Zu frühe Ausbildung des Körpers, V. 86. ff. und 99. ff.
Zu frühe gesellschaftliche Ausbildung, V. 90. ff. und 107. ff.
Zu frühe litterarische, V. 93. ff. und 113. ff.
Zu frühe sittliche, V. 96. ff. und 136. ff.
Ausdrücke, ungesittete, kleiner Kinder, II. 476.
In wiefern sie schaden können, II. 474.
Autor=sucht, s. Schriffsteller=sucht.

B.

Baden und Reiben, I. 435=443. XII. 196. ff.
Baden, tägliches, besonders der Füße, IX. 17. ff.

Bahrdt, eine Abhandlung von ihm über den Zweck der Erziehung, I. 1 = 124.

Ballexsard, über das Selbststillen der Mütter, III. 89. N.

Baron, sein Urtheil über das Selbstsäugen der Mütter, III. 88. f. N.

Basedow. Ein Fehler seiner anfänglichen Methode, I. 65. Seine Meinung vom Gehorsam, V. 198. f. Vom Sprachenlernen, XI. 494 = 512.

Bedienten, ob man ihnen körperliche Züchtigungen der Kinder auftragen dürfe, IX. 228. ff.

Bedürfnisse, das erste menschliche, I. 38, das erste thierische, Ebend. N. Das größte und heiligste Bedürfniß des Menschen, I. 42. f.

Die eingebildeten der Kinder sollte man von ihren wahren und natürlichen zu unterscheiden suchen, IX. 304. f.

= = die natürlichen eines jungen Kindes sind sorgfältig von den eingebildeten zu unterscheiden, II. 216.

Zwei Klassen der natürlichen Bedürfnisse eines jungen Kindes, und wie man sich dabei zu verhalten hat, II. 216. ff.

Bedürfnisse, die, unserer Zeit, welches sie sind, VII. 375.

Bedürfniß zu lernen, wie man es erwecken müsse, XIII. 80.

Befehle, eigentliche, müssen selten Kindern gegeben werden, V. 202. f. IX. 212.

Begehrungs = vermögen, sinnliches, III. 301.

Begierde, woraus sie entsteht, I. 284. f.

Wel=

Welche man in der Seele eines jungen Kindes nicht erregen muß, II. 150.

Wie man eine schädliche Begierde bei einem zarten Kinde verhüten muß, II. 157.

Unmäßigkeit der Begierden V. 558.

Beherrschung der Begierden sollte von der Wiege an geübt werden, IX. 97 = 106.

Beispiel, Einfluß desselben, I. 221. f. 361. f. IX. 226. f.

Belehrung (Versuch einer) für die männliche und weibliche Jugend über das Laster der Unkeuschheit überhaupt ꝛc. von Oest, VI. 287 = 434. Dergleichen von Villaume, VII. 236. ff.

Dergleichen für junge Mädchen von einer erfahrnen Jugendfreundin, VI. 435 = 506.

Nöthige Belehrung für die Jugend über den Ursprung des Menschen, VI. 318. ff.

Belohnungen, in wiefern sie auf das Herz wirken, gute Triebe erregen und böse Neigungen ausrotten können, V. 393. ff.

Schädlichkeit derjenigen Belohnungen, wodurch die sinnlichen Begierden gereizt und genährt werden, IX. 124. ff.

Welches die rechten Belohnungen und Strafen sind, IX. 132. ff. 193 = 242.

Ueber das Zweckmäßige und Unzweckmäßige in den Belohnungen und Strafen, eine Abhandlung von Campe, X. 445 = 569.

Berufs = geschäfte, wodurch sie besser von Statten gehen, III. 324. f.

Beschäftigung, für kleine Kinder, wie sie zu finden, I. 68 - 71. Wie sie nach der Natur der Vorstellungskraft einzurichten, I. 355.

Besonnenheit, worin sie bestehe, I. 276. f.

Bestimmung, höchste des Menschen, I. 43. über die des Menschen I. 255 - 265. des Menschen für die Gesellschaft, I. 313. ff.

Bestimmung der menschlichen Seele hienieden, nebst den Hindernissen dieser Best., II. 70 - 100.

- - bürgerliche der Kinder, der Maaßstab der Kenntnisse und Geschicklichkeiten, worauf sie sich legen müssen, V. 149.

Beten, wie es am besten zu verrichten, IX. 410.

Bette der Kinder, IX. 68. ff.

Bevölkerung. Sie befördern ist keine unbedingte Pflicht, I. 134. N.

Bewegung, I. 423 - 428.

Der Schwangern, III. 39 - 44.

Der Säugenden, III. 207. ff.

Durch welche Triebfedern der Mensch in Bewegung gesetzt wird, IV. 7. ff.

Bewußtsein, ist ein Analogon vom Spiegel, I. 15.

Bibel, in wiefern sie ein Lesebuch für Kinder sein könne, VII. 525. IX. 465. ff.

Rousseaus Lob der Bibel, XIV. 232.

Bilder. Werth und Gebrauch derselben zur Beförderung der anschauenden Erkenntniß, X. 270 - 292.

Bildung, über die früheste junger Kinderseelen im ersten und zweiten Jahre der Kindheit, II. 3 - 296.

Des Genies, III. 345. ff.

Formelle und materielle VII. 533. 537. ff.

Feh-

Des Körpers, eine Abhandlung von Villaume, VIII. 211=492.
Des Geistes, IX. 82=106.
Fehler bei der früheften, IX. 84=96.
Bildung des Geistes und Herzens, worin sie von dem Unterrichte in Wissenschaften und Künsten verschieden, XI. 28. f.

Blattern, ob man sie den Kindern einimpfen soll, XII. 601. ff.

Blödigkeit der kleinen Kinder, II. 550.

Böse s. Gut.
Ob der Eigensinn der Kinder etwas Böses ist, II. 314.
Behandlungen, welche es sind, II. 216. ff.

Bösewicht, wen man so nennt, IV. 28.

Bosheit, was sie ist, IV. 28.
= = = junger Kinder, was man so nennt, woher sie entsteht und wie man sich dabei zu verhalten hat, II. 440=453. XII. 232. ff.

Brauchbarkeit im bürgerlichen Leben, wodurch sie größer und ausgebreiteter wird, III. 349.
Ob und in wiefern ihr bei der Erziehung die Vollkommenheit des einzelnen Menschen aufzuopfern, III. 435=626. vergl. XII. 47. ff.
Unterschied zwischen Brauchbarkeit und Vollkommenheit, III. 439. 450. ff.
Philosophische Bedeutung, III. 445.
Bedeutung in der gemeinen Sprache III. 447.
Brauchbarkeit im Verhältniß zu der Vortreflichkeit betrachtet, III. 468=524.

Brechter, was er vom Wickeln der Kinder erzählt, II. 110.

Brouzet, wider die Ammen- und Muttermilch, III. 134.

Bruch, ob die Kinder sich einen schreien können, II. 169. f.

Bücher, wie gefährlich sie jungen Leuten besonders in Hinsicht der Wollust werden können, VI. 81. ff. 121. f. 563.

Rousseaus Urtheile über die Bücher, XIII. 104. ff. XIV. 216.

Bürger. Soll man die Jugend zu Bürgern oder zu Kosmopoliten ausbilden, I. 117. ff.

Ob man bei der Erziehung des Bürgers gar nichts dazu thun könne, daß die ursprünglichen Kräfte desselben in einigem Gleichgewichte erhalten werden, III. 337. ff. XII. 47. ff.

Bürgerliche Bestimmung der Kinder sollte der Maaßstab der Kenntnisse und Geschicklichkeiten seyn, die man ihnen beibringt, V. 149.

C.

(Die meisten Wörter, die sonst unter diesem Buchstaben zu stehen pflegen, suche unter K, z. B. Konsistorium, Konvention u. s. w.

Campe, Abhandlungen von ihm: 1) Von den Erfodernissen einer guten Erziehung von Seiten der Eltern vor und nach der Geburt des Kindes, I. 125-232. 2) Ueber die früheste Bildung junger Kinderseelen, II. 3-296. 3) Von der nöthigen

thigen Sorge für die Erhaltung des Gleichgewichts unter den menschlichen Kräften, III. 291 : 434. 4) Ueber die große Schädlichkeit einer allzufrühen Ausbildung der Kinder, V. 1 : 160. 5) Ueber das Zweckmäßige und Unzweckmäßige in den Belohnungen und Strafen, X. 445 : 468.

Christen, welche Menschen in unsern Tagen keine Christen mehr sind und seyn können, I. 194.

Christenthum, ob es alle Pflichten übertreibe, XV. 93.

Coquett, ob das Weib es seiner Bestimmung nach sein müsse, XV. 51. 148. 162. 174.

Cramer, Uebersetzer des Emils von Rousseau.

Crome, eine Abhandlung von ihm über die Erziehung durch Hauslehrer, X. 1 : 162.

D.

Dankbarkeit, ob sie ein natürliches oder künstliches Gefühl ist, IV. 78.

Denken, die Anleitung dazu erweckt nicht die Lust fremde Sprachen zu erlernen VII. 347.

Was man in den Schulen thun müßte, um das Denken, besonders über gemeinnützige Materien, allgemeiner zu machen, VII. 476. ff.

In wiefern das Denken eine Kunst und als solche schwer zu erlernen sei, XV. 243. ff.

Denkfreiheit, uneingeschränkte, ist noch nirgends, I. 197.

Denkvermögen, Vortheile und Wichtigkeit desselben, I. 342. Gegenseitiger Einfluß des Denkver-

vermögens und der Empfindung auf einander, I. 344. f.
Diät, ihr Einfluß auf die Organisation, V. 247. ff.
Diät der Kinder, IX. 37-60. der ganz kleinen, XII. 248. ff.
Diätetik, der Schangern, III. 1-76.
Der Säugenden, III. 77-290.
Disciplin, worin sie bestehe, I. 53.
Dünkel, V. 700. ff.
Duldsamkeit, wie nöthig sie ist, I. 79.
Duldungs-system, ein vollkommenes, ist noch an keinem Orte der Welt, I. 197.

E.

Ehe, glückliche, was sie befördert und hindert, I. 136-213. vergl. XV. 208. ff. 234. ff.
In wiefern Gleichheit der Stände dazu nöthig, XV. 237. ff.
In wiefern Schönheit, XV. 250. ff.
Ehlers Anmerkungen von ihm befinden sich in mehrern Theilen des R. W. besonders VII-XV.
Ehrsucht, Natur und Quellen derselben, V. 695.
Mittel, sie zu verhüten, V. 697. und sie zu mäßigen, V. 698.
Ehrtrieb, worin er besteht, I. 39.
Natur und Quellen, IV. 322. ff.
Nutzen und Irrungen, IV. 338. ff.
Behandlung bei der Erziehung, IV. 368. ff.
Mittel den Irrungen desselben vorzubeugen, IV. 407. ff.

Wie

Wie die Verdorbenheit desselben zu heilen, IV. 423. ff.

Fehler, welche aus dem Ehrtriebe entstehn, V. 695.

Verhältniß der Kinder gegen Erwachsene in Rücksicht auf Ehre, V. 717. ff.

Aeußerungen des verirrten Ehrtriebs, V. 711. ff.

Eifersucht bei kleinen Kindern, II. 565. (s. auch Neid.)

Ob und in wiefern Eifersucht in der Natur des Menschen gegründet sei, XV. 325 = 335.

Eigensinn, II. 306 = 398.

Worin er besteht, II. 306. ff.

Ob der Eigensinn der Kinder etwas Böses ist, II. 314.

Wie er zu behandeln, II. 345=398. IX. 209. ff.

Wie er zu verhüten, II. 374. ff.

Wie er zu heilen, II. 381. ff.

Warum ein eigensinniges Kind eher zu heilen, als ein schlaffsinniges, II. 425. Vergl. V. 161. ff., wie man Kinder gehorsam machen kann, ohne daß sie willenlos werden.

Ursachen des Eigensinns, V. 209. ff. XII. 553. ff.

Eigensucht, Ursachen derselben, V. 548.

Mittel dawider, V. 551.

Eigenthum der Kinder, s. Erwerben.

Eilen beim Unterrichte muß langsam geschehen, VIII. 173. ff.

Einbildungskraft, ihr Einfluß auf den Gesundheitszustand, I. 461. f.

Was sie ist, II. 261. III. 299.

Wird bei jungen Kindern immer zugleich mit dem Gedächtnisse geübt, und wie dies geschieht, II. 272. ff.

Ist eine ursprüngliche Seelenkraft, III, 299.

Dreierlei Bedeutung dieses Worts, III. 612. N.

Ihr Einfluß auf die menschliche Glückseligkeit, XII. 287. 312. XII. 619. XIII. 258. ff.

Eindrücke, erste, sind unauslöschlich, II, 14.

Schädliche, in Hinsicht des zarten Körpers junger Kinder, drei Klassen derselben, II. 101. ff.

Einförmigkeit beim Unterrichte, s. Abwechselung.

Einsamkeit, besonders müßige, wie gefährlich sie für die Keuschheit, VI. 101. ff. 551. f.

Eitelkeit, ein großes Hinderniß einer glücklichen Ehe, I. 163. ff.

Scheint sehr früh Wurzel zu schlagen, II. 501.

Bei kleinen Kindern, II. 570 = 599.

- - bei kleinen Kindern, was sie nicht ist, II. 571. ff.

Worin sie von der Ehrliebe unterschieden, II. 576. f.

Bei welchen Menschen sie sich caeteris paribus in einem höhern Grade findet, II. 574. N.

Nichts ist der wahren Vollkommenheit des Menschen mehr zuwider, II. 578.

Wie sie bei kleinen Kindern zu verhüten, II. 579. ff.

Wie sie zu heilen, II. 596. ff.

Von der Eitelkeit überhaupt, V. 706. ff.

Ist unheilbar, XIII. 389.

Ob sie bei Mädchen angereat und zu guten Zwecken benutzt werden dürfe, XV. 105. f.

Ekel und Schmutz, wie man sich in Hinsicht derselben bei kleinen Kindern zu verhalten hat, II. 553 = 555.

Elementarwerk, wie ein gutes beschaffen sein müsse, VIII. 47. ff.

Eltern, was sie vor und nach der Geburt des Kindes zu thun haben, I. 125. müssen selbst gut sein, wenn sie ihre Kinder zum Guten erziehen wollen, I. 130. ff. Nöthige Prüfung, die sie mit sich anstellen müssen, I. 133. f. müssen gesund seyn, um gesunde Kinder zu erzeugen, I. 136.

Liebe zu den Eltern, ihre Natur und Nutzen, IV. 522. ff. Das Uebrige s. unter Liebe.

Wenn sie Vorurtheile rc. bei den Kindern unterhalten, wie sich der Lehrer dabei zu nehmen, IV. 533. ff.

= = Verbindlichkeit derselben gegen ihre Hauslehrer X. 130 = 148.

= = wenn sie die Liebe der Kinder zum Hauserzeher verhindern, was dieser dann thun muß, IV. 533.

Wenn sie durch Härte das Herz der Kinder von sich abwendig machen, was der Erzieher dabei thun muß, IV. 539. f.

Lasterhafte, wie man gutgesinnten Kindern Liebe gegen sie einflößt, IV. 540. f.

In wiefern Eltern ein Recht über ihre Kinder haben, V. 187.

Die Eltern in Kalifornien bekümmern sich nicht um ihre Kinder, V. 187. ff.

Vertraulichkeit der Eltern gegen die Kinder, V. 280 = 296.

Empfänglichkeit, wunderbare der jungen Seele zu bleibenden Eindrücken jeder Art, II. 13. ff.

Empfindelei, (s. Empfindsamkeit) V. 260. ff.

Empfindlichkeit, (s. Empfindsamkeit).

Wie unbrauchbar und elend sie den Menschen macht, III. 411. ff.

= = (s. Zorn.)

Empfindniß, (s. Empfindsamkeit.)

Empfindsamkeit, von dem Modefehler sie zu überspannen, III. 393 = 434.

Was sie ist, III. 300 und 394. ff.

Worin sie von der Empfindlichkeit unterschieden, III. 396.

Worin beide von der Empfindelei, III. 398 ff.

Regeln, wie man die Empfindsamkeit üben muß, III. 417.

Wie sie in dem Herzen des Jünglings zu erwecken, XIII. 269. ff.

Empfindung, gegenseitiger Einfluß derselben und der Denkkraft auf einander, I. 344. f.

Folgen der ersten Empfindung, die ein Kind erhält, II. 26. ff.

Der Weg der sinnlichen Empfindung ist der einzige, wodurch wir ganz jungen Kindern den ersten Unterricht ertheilen können, II. 35. ff.

Ob es die angenehmen oder unangenehmen sinnlichen Empfindungen sind, welche der jungen

Seele Wachsthum und Gedeihen verschaffen, II. 38. ff.

Was Empfindung ist, III. 395.

Was Empfindungskraft, III. 300.

Folgen des Ueber- und Untergewichts der Empfindungskraft über und unter die Erkenntnißkräfte, III. 355. ff. 363. ff.

Empfindungen, angenehme, die aus bloßer Bewegung entstehn, I. 8. Die durch reflektirte Vorstellungen verursacht werden, Ebend. In welchem Sinne bei jeder Empfindung eine Vorstellung, Ebend. N. Empfindungen von gemischter Natur, I. 10. Was das Angenehme der Empfindungen vermehrt, I. 14. f. Der Stoff der angenehmsten Empfindungen sind die allgemeinen Wahrheiten, I. 26. Unbestimmte angenehme Empfindung bleibt von allen Thätigkeiten zurück, und heißen Heiterkeit und gute Laune, I. 31. ff. Fünf Stufen der angenehmen Empfindungen, I. 35. Wenn wir die Empfindung angenehm und unangenehm nennen, I. 284. Körperlich-angenehme, welches sie sind, I. 285. Geistig-angenehme, Ebend.

- - eingeschränkte, was sie sind, und ihre Nachtheile, IV. 545. ff.

Verfeinerung der Empfindungen, ein Hinderniß der Festigkeit des Willens, V. 251. ff.

Schädliche Folgen der zarten Empfindungen in manchen Fällen, V. 255. f.

Die innere Empfindung ist eine Regel für das ganze menschliche Geschlecht, XV. 137. f.
Entbindung der Schwangern, Zubereitung dazu, III. 67. ff.
Ausfürlicher davon, III. 251=286.
Erdbeschreibung, Unterricht darin, IX. 531. ff. XII. 479. f. XIII. 24. ff.
Erfahrung, daß Kindern die eigne des Unangenehmen nöthig sei, II. 147.
Unter welchen Bedingungen sie Wirkung thue, V. 656. ff.
Erfahrungs=seelenkunde, wie weit wir darin sind, I. 241.
Erholung, die Uebungen des Körpers sowol als der Seele sollten einander zur Erholung dienen, IX. 577.
Von Erholungen und Ergötzungen, IX. 591=596.
Erinnerungskraft, was sie ist, I. 276.
Erkältungen, gefährliche, IX. 30. ff. XII. 584. ff.
Erkenntniß, welches die vollkommenste jeder Sache ist, I. 283. Wo sie nur Statt findet, Ebend. Warum sie allein objektivisch=vollkommen gewisse Erkenntniß ist, Ebend.
Doppelte Erkenntnißart, deren die menschliche Seele fähig ist, II. 61.
Erkenntnißkraft, Folgen des Ueber= und Untergewichts derselben über und unter die Empfindungskraft, III. 355. ff. 363. ff.
Ueber die Nothwendigkeit der anschauenden Erkenntniß für Kinder, und über die Art, ihnen dazu zu verhelfen, X. 163=444.

Natur der anschauenden Erkenntniß, und ihr Unterschied von andern Erkenntnißarten, X. 166-190.
Ueber die erste Erkenntniß der Kinder, XII. 204. ff.
Erleichterung des Unterrichts, VIII. 53. ff.
Erwerben, Natur und Nutzen des Triebes dazu, IV. 433. ff.
Wie dieser Trieb zu stärken, IV. 435. ff.
Wie er auf nützliche Gegenstände zu lenken, und wie die Irrungen desselben zu verhüten, IV. 443. ff. IX. 29?. ff.
Wie die Verdorbenheit dieses Triebes zu heilen, IV. 454.
Erzählen, ein vortrefliches Mittel zur Bildung der Jugend, VIII. 149. ff. und ausführlicher, besonders mit Rücksicht auf die Beförderung der anschauenden Erkenntniß, X. 329-345.
Erzeugung des Menschen, ob man die Jugend davon belehren müsse oder nicht, VI. 230. ff. Ueberwiegende Gründe für die Nothwendigkeit dieser Belehrung, VI. 245. ff. 579. ff.
Wie dieser Unterricht beschaffen seyn müsse, IV. 248. ff. 582. f. 590. f.
Probe eines solchen Unterrichts, VI. 318. ff. VII. 236. ff. und 290. ff.
Erzieher, wofür er in Hinsicht der sinnlichen Wahrnehmungen zu sorgen hat, I. 23. Klugheit bei der Uebung im blinden Gehorsam, I. 74. Wie er sich in Hinsicht der National- und Lokalsitten zu nehmen hat, I. 107. ff. Wie er sich in Ansehung der öffentlichen, oder Landesreligion beim Unterrichte zu verhalten hat I. 108. ff. Ob und wie

er auf Staatsverfassung Rücksicht nehmen kann und muß, I. 111. ff. Ob und wie auf den Nationalcharakter, I. 122. ff. Der Erzieher muß nothwendig Kenntniß des Menschen haben, I. 235. ff. Wie er sie erlange, I. 237. ff. Wozu sie ihm nütze, I. 247. ff. Seine Ehre zu retten ist die Hauptsache bei der Erziehung, II. 380.

Schwierige Fälle für ihn, IV. 533. ff. Muß immer die Mittelstraße suchen, V. 163.

Wie er sich zu seinem Geschäfte vorbereiten müsse, VII. 341. ff.

Wie er von den Eltern zu unterstützen, IX. 244. f.

Eigenschaften eines guten, IX. 242-280.

Erziehung, ihre Nothwendigkeit, woraus sie sich ergiebt, I. 3. IX. 5. f. Ihr allgemeiner Zweck, worin er bestehe, I. 4. f. Ihre besondern Zwecke, I. 61. ff. Ihre ganz besondern Zwecke, I. 96-124. Ob sie in den Händen der Staatsverwalter sein kann und muß, I. 98. f. Worauf sie in Deutschland abzwecken müsse, I. 99. Die physikalische muß sich nach dem Klima richten, I. 100. ff. In wiefern die Erziehung Rücksicht auf die Lebensart eines Landes und einer Nation nehmen muß, I. 103. ff. XII. 142. ff.

- - Erfordernisse einer guten von Seiten der Eltern vor und nach der Geburt des Kindes, I. 125-232. Allgemeinste Grundsätze, I. 233-382. Körperliche, I. 326. ff. Allgemeine Grundsätze der körperlichen Erziehung, I. 383-462. Der Seelenerziehung, II. 13-100.

Zwei Grundfehler bei der Erziehung, II. 338. ff.

Verschiedene Wirkung der Erziehung bei Bauerknaben und bei feinen Kindern in Hinsicht des Ebenmaaßes unter ihren Kräften, III. 330. ff.

Des Bürgers, ob man bei derselben gar nichts zur Erhaltung des Gleichgewichts unter den ursprünglichen Kräften des Zöglings thun könne, III. 338. ff. XII. 47. ff.

Sittliche, worin sie besteht, IV. 5. f.

Verneinende, II. 236. V. 7. XII. 384. f.

Weichliche Erziehung, in ihr liegt ein ganz besonderer Grund, warum die Jugend gegen die Reize der sinnlichen Wollust so empfindlich ist, VI. 68. ff. 532. ff.

Oeffentliche und häusliche, was wider die erste entscheidet, VI. 571. f. vergl. IX. 172=193.

Physische, eine Abhandlung von Villaume, VIII. 211=492.

Handbuch der Erziehung von Locke ist der neunte Theil des R. W.

Erziehung, Vorzüge der häuslichen, IX. 172. ff. XII. 62. ff.

Fehler der bloßen Privat=erziehung, IX. 175. f. 187. f.

Vierfacher Zweck derselben, IX. 406. f.

Geheimniß der Erziehungskunst, IX. 577. XIII. 184.

Ueber die Erziehung der Hauslehrer, eine Abhandlung von Crome, X. 1=162.

Dreifache, nach Rousseau, XII. 37. ff.

Die

Die größte, wichtigste und nützlichste Regel der Erziehung nach Rousseau, XII. 371. f.

Erziehung der Mädchen, XV. 1=232.

Wie die Wirkung einer glücklichen Erziehung auf das ganze Leben zu verbreiten sei, XV. 336. ff.

Erziehungs=anstalten, für welche Kinder sie nur seyn sollten, VI. 572. XVI. 228. f.

Vorzüge der Schulen vor den Erziehungs=anstalten, IX. 179. f.

Nutzen kleiner Erziehungs=anstalten, IX. 181.

Erziehungs=kunst, was sie leisten und nicht leisten kann und soll, XII. 141. f.

F.

Fabeln, besonders die Lafontänischen, ob man sie mit Kindern lesen dürfe, XII. 501=526.

Die wahre Zeit für die Fabeln, XIII. 402. ff.

Fanatismus, ob er schädlicher, als der Atheismus, XIV. 262. ff.

Fähigkeiten, Entwickelung derselben durch ungehinderte Selbstthätigkeit, II. 53. ff. 139. ff.

Wie sie von Kräften unterschieden, III. 295.

Des Verstandes, Folgen ihres allzugroßen Uebergewichts über die menschenfreundlichen Empfindungen, III. 360. ff.

Innere Fähigkeit zur Glückseligkeit, wodurch sie größer wird, III. 324.

Ob man die hervorstechende Fahigkeit vorzüglich bilden soll, III. 608. ff.

Fechten, von Erlernung desselben, IX. 578. ff.

Fehler der Jugend, verzeihliche und strafwürdige, IX. 193 = 242.

Welche Fehler durch Schläge gebessert werden können, XI. 217. ff.

Fertigkeiten, gute, wie sie durch Erziehung erweckt, gestärkt und gelenkt werden müssen, IV. 1 = 604.

Festigkeit, des Willens, ist nothwendig, V. 170. ff. Auch dem Kinde, V. 176. ff.

Wie sie mit der Geschmeidigkeit zu vereinigen, V. 224. ff.

Wodurch sie erschwert wird, V. 263.

Doppelte Art der Stärke, die dazu nöthig ist, V. 267. f.

Festigkeit ist einen Lehrer unentbehrlich, VIII. 206.

Fleiß im Lernem muß nicht durch Schläge rc. erzwungen werden, IX. 194. f. 234. ff.

Formelle Bildung, VII. 533. 537. ff.

Frank, über die Brüste, III. 95.

Derselbe über nicht=stillende Frauen, III. 102. f.

Ueber die Fälle, wo Mütter selbst stillen können, III. 107. N.

Ueber die gemächlichen Stadtfrauen, III. 108.

Französisch, von Erlernung desselben, IX. 475. f.

Frauenzimmer, s. Weib und Mädchen.

Freiheit, uneingeschränkte des Denkens, Glaubens und Lehrens ist noch nirgends, I. 197. Die Lehre von der Freiheit ist die Grundsäule der ganzen Theorie der Willensbildung, I. 252. Worin sie besteht, I. 286.

Frei=

Freiheit, die man der jungen Seele gönnen muß, sich ihre Empfindungen selbst zu wählen, II. 53. ff. 139. ff.

Freiheit in Hinsicht des Körpers junger Kinder, 102 = 112. XII. 83 = 92. und 243. f.

In Hinsicht der Kleidung junger Kinder, II. 113 = 118.

Lehrfreiheit, warum sie gesetzmäßig nirgend ist und sein kann, XVI. 12. ff.

Freundlichkeit ist einem Lehrer nothwendig, VIII. 266.

Freunschaft der Kinder und Jüngliuge, Nutzen und Gefahren derselben, IV. 516. ff.

= = ist vor der Liebe in einem gut erzognen Jünglinge da, XIII. 262. f.

Fühllosigkeit, s. Härte.

Furcht der kleinen Kinder, II. 508 = 552. XII. 218 ff.

Verschiedene Arten derselben, und welche vor allen am bedauernswürdigsten, II. 508.

Wie ein Kind von der abergläubischen Furcht zu heilen, II. 513. ff.

Die Quelle der Furcht der Kinder ist in ihrem Umgange zu suchen, II. 524. IX. 411. ff.

Furcht der Kinder vor Dingen, die wirklich schaden können, I. 542. ff.

Kleinmüthigkeit, II. 549. f.

Blödigkeit oder Menschenscheu, II. 550. f.

Von der Furcht und Herzhaftigkeit der Kinder, IX. 338 = 355.

= = muß man Kindern nie und auf keine Weise eineinjagen, und wie dis zu verhüten, II. 188 = 207.

G.

G.

Galanterie, was sie ist, IV. 551. f.
Was man nicht so nennen sollte, IV. 552. N.
Geburt des Kindes, was vor und nach derselben von den Eltern zu beobachten, I. 125. XII. 83. ff. XII. 196. ff.
Doppelte Geburt des Menschen, XIII. 216.
Gedächtniß, was es ist, I. 276. II. 261.
Wird bei jungen Kindern immer zugleich mit der Einbildungskraft geübt, und wie, II. 272. ff.
Das gemeine und das künstliche, worin sie verschieden, III. 299.
Entwickelt sich nur mit dem Urtheilsvermögen, XII. 463. ff.
Gedächtniß-übungen, VIII. 176. ff.
Gedike, Anmerkungen von ihm stehen in den ersten zehn Bänden des R. W.
Geduld, wie nöthig sie einem Lehrer, VIII. 206.
Gefallen, warum und wie die Weiber den Männern zu gefallen suchen und suchen müssen, und welchen Männern. XV. 48. ff.
Gefälligkeit, was sie ist, und wie sie bei der Jugend zu befördern, IV. 594. f.
Gefräßigkeit, worin sie von der Genäschigkeit verschieden, V. 666.
Gefühl, natürliches, was es ist, II. 521. N.
Wodurch die Größe und Vortreflichkeit der Gefühle bestimmt wird, III. 556.
Des Schönen und Guten, Natur desselben, IV. 139. ff.

Moralität desselben, IV. 143. ff.
Wie es zu erwecken und zu stärken, IV. 148. ff.
Menschenfreundliche, Folgen derselben gegen ihren Gegenstand, IV. 588. ff.
Ob das der Dankbarkeit ein künstliches ist, IV. 78.
Gegenwärtige, das, wie es beim Unterrichte zu gebrauchen, VIII. 163. ff.
Gehorchen, selbst blind, muß früh gelernt werden, und warum, I. 71. ff.
Wird zur Brauchbarkeit erfodert, III. 484.
Wie man Kinder gehorsam macht, ohne daß sie willenlos werden, Abhandlung darüber, V. 161-274.
Nothwendigkeit und Schranken des Gehorsams, V. 184. ff. vergl. XII. 361. f.
Gehorsam gegen die Obrigkeit, V. 264. f.
Wie man aus Gründen blindlings gehorchen könne, V. 264. f.
Geist, Einfluß der Veränderung und Thätigkeit desselben auf den Körper, I. 443-455.
Mechanische Uebungen des Geistes, VIII. 175. ff.
Gegenwart des Geistes ist einem Lehrer nothwendig, VIII. 207.
Bildung des Geistes, IX. 82-106.
Geistesstärke, worin sie bestehe, IX. 83. f.
Geisterlehre, wann und wie sie mit der Jugend zu treiben, IX. 557-564. vergl. XIII. 439. ff.
Geist des Widerspruchs, V. 537. f.
Wie man Begriffe von geistigen Dingen anschauend machen könne, X. 292-346.

Geistes-bildung, allgemeine, Einfluß des Studiums der Muttersprache auf dieselbe, XI. 29.83. und der fremden Sprachen, IX 84-196.

Des weiblichen Geschlechts XV. 8. f.

Besondere, Einfluß des Sprachstudiums auf dieselbe, XI. 196-215.

Eingeschränktheit des menschlichen Geistes, XIV. 30. f. besonders in Rücksicht auf Gott, XIV. 74. ff.

Geistes-bildung der Frauenzimmer, was für eine Kultur sich für ihn schicke, XV. 154. ff.

Das Weib hat mehr Geistes-bildung, der Mann mehr Genie, XV. 158.

Geistlichkeit, blieb in der Kultur zurück, I. 198. Will nicht begreifen, was klar am Tage liegt, I. 200. f.

Geiz, Natur und Ursachen desselben, V. 609. ff

Vermeidung und Heilung des Geizes, V. 620. ff.

Charakter eines geizigen Kindes in einem Beispiel, V. 630. ff.

Gelehrigkeit, die Quelle der Leichtgläubigkeit, XIII. 70. ff.

Gelehrtenschulen, von den Studien derselben, XI. 28.

Von der zweckmäßigsten Einrichtung derselben, XVI. 44.

Gelehrter, ob ein gründlicher immer ein Verehrer und Kenner der Alten sei, VII. 365. ff. 500. 550. f.

Praktische Gelehrte bedürfen der Geschicklichkeit des Lateinschreibens nicht, XI. 258-309.

Bildung des Gelehrten von Jugend auf, XVI. 58. ff.

Gemeinnützige Kenntnisse, welches sie sind, VII. 376. f. 419. f.
Worüber sie vernachläßigt werden müssen, VII. 385. f.
Ob das Studium der Grammatik gemeinnützig sei, VII. 394. 420. ff. 430. ff.
Worin gemeinnützig von allgemeinnützlich verschieden, XI. 189. ff.
Genäschigkeit, II. 476 = 492.
Woher sie bei Kindern entsteht, II. 476. ff.
Hält bei dem weiblichen Geschlechte länger an, II. 481.
Wie man sich dabei zu verhalten hat, II. 482. ff.
Traurige Folgen derselben, II. 482. N.
Ob man die Leckerhaftigkeit brauchen darf als ein Mittel, die Kinder zum Fleiß zu ermuntern rc. II. 488.
Wie Kinder von der Genäschigkeit zu heilen, V. 660.
Genie, über die Bildung desselben, III. 345. ff.
Der Mann hat mehr Genie, das Weib mehr Geist, XV. 158.
Geografie, s. Erdbeschreibung.
Geometrie, von Erlernung derselben, IX. 535. f. XII. 661. ff.
Gerechtigkeit, die wichtigste Tugend, IX. 324. f. XII. 447. ff.
Wie man Kindern die ersten Begriffe davon beibringen müsse, XII. 402 = 418.
= = was sie ihrem Wesen nach sei, XIII. 336. XIV. 99.

Geschäftigkeit, was sie ist, und wie man die Kinder dazu gewöhnt, IV. 469. f.

Geschichte, wie lehrreich und angenehm sie für jung und alt sei, IX. 539. f.

Ob man Kinder darin unterrichten könne, XII. 483 = 493.

Ihr Nutzen für Jünglinge, XIII. 349 = 380.

Geschicklichkeiten, die angenehmen, natürlichen, hat man allzusehr in Kunst verwandelt, XII. 95. ff.

Geschlecht, ob man Kinder von verschiedenem Geschlecht bei der Erziehung trennen oder beisammen lassen muß, IV. 558. f.

Geschlechtstheile. Die Berührung derselben kann als Veranlassung zur Selbstschwächung gefährlich werden, VI. 105.

Dis kann auch das Warmhalten der Geschlechtstheile, VI. 109.

Geschlechtstrieb. In den nahen Gelegenheiten, die es in der Welt gibt, zur wirklichen Befriedigung desselben zu gelangen, liegt die Ursache, warum die Jugend so früh und so oft in das Laster der Unkeuschheit wirklich verfällt, VI. 86. ff.

Vom Geschlechtstrieb überhaupt, XIII. 233. ff. XIV. 284. ff.

Unterschied und Aehnlichkeit der beiden Geschlechter, XV. 6. ff.

Ob die Pflichten der beiden Geschlechter gegen einander auf beiden Seiten gleich strenge, XV. 23. ff.

Geschmack, die Verfeinerung desselben beim großen Haufen wäre ein Unglück für denselben, III. 529.

Wie die Verirrung und das schädliche Uebermaaß desselben zu vermeiden, IV. 158. f.

Wie der verdorbene zu heilen, IV. 159. ff.

Verfeinerung des Geschmacks, ein Hinderniß der Festigkeit des Willens, V. 251.

Der feine Geschmack in Einem Stück, verfeinert den Geschmack überhaupt, V. 253.

Werth des feinen Geschmacks, VII. 378. ff.

Einfluß des Studiums der Alten auf den Geschmack, VII. 392. ff. 404. f.

Ein feiner und richtiger Geschmack kann ohne tiefe Sprachkenntniß seyn, XI. 32.

Was der Geschmack sei, XIV. 393. ff. XV. 100. ff.

Geschmeidigkeit, wie sie mit der Festigkeit zu vereinen, V. 224. ff.

Geschwätzigkeit und Plauderhaftigkeit, Quellen derselben, V. 669. ff.

Mittel ihr vorzubeugen und davon zu heilen, V. 676. ff.

Geselligkeit, Trieb der, I. 39. hat ihren Grund in der Schwäche des Menschen, XIII. 265. ff.

Gesellschaft, menschliche, ist der Erkenntniß-grund der besondern Zwecke der Erziehung, I. 61. ff. Ihr Einfluß auf den Menschen, I. 313. ff. In welchem Verhältniß die Ausbildung des Menschen zu seiner Lage in der menschlichen Gesellschaft stehen muß, I. 261. ff. Vortheile der Gesellschaft für den Menschen, I. 314. Ihre Nachtheile, I. 320. f.

Von den Rechten derselben, III. 531. ff.

Gesellschaftliche zu frühe Ausbildung der Kinder ist schädlich, V. 90. ff.

Großer Einfluß der Gesellschaft, in welche Kinder gerathen können, auf ihre Bildung, VI. 76. f. IX. 168. ff.

Wie sich nach und nach in dem Geiste eines Kindes die Begriffe von den gesellschaftlichen Verhältnissen bilden, XIII. 144. ff.

Gesner, seine Gedanken über das Sprachenlernen, XI. 485. ff.

Gespenster, s. Furcht und Mährchen.

Gesundheit, körperliche, hängt von den vegetativen Thätigkeiten ab, I. 19. Des Körpers und der Seele werden zu einer glücklichen Ehe erfodert, I. 136. f. und 140. ff. Werth der Gesundheit, I. 386. ff. Einfluß des Gesundheits-zustandes der Eltern auf den Gesundheits-zustand der Kinder, I. 389-393.

Gesundheit der Gelehrten, wodurch sie leidet, VII. 389. f.

Von Erhaltung und Beförderung der Gesundheit bei Kindern, IX. 9-82.

Gesundheit des Körpers eine wesentliche Bedingung der Gesundheit des Geistes, VIII. 111. f.

Gewaltthätigkeiten, ganz junger Kinder, wie man sich dabei zu verhalten, II. 181. ff.

Gewissen, Trieb des, I. 40. Rousseau über das Gewissen, XIV. 121-154. XV. 245.

Gewissenhaftigkeit, was sie ist, wie sie erregt, berichtigt und vor Irrung bewahrt werden muß, IV. 316. ff.

Gewohnheit, woraus sie entspringt und worin sie besteht, I. 287. Ihr Einfluß auf den Gesundheitszustand, I. 458 = 461.

Gewöhnung, ein wesentliches Erforderniß der Erziehung, I. 325. IX. 107. ff.

Zur Geduld, II. 421.

Ist zu Erweckung der künstlichen Triebe ganz unentbehrlich, IV. 76.

Glauben, gedankenloses, ist den meisten Großen eigen, I. 194.

Glaubensbekenntniß des Vikars von Savoyen, XIV. 22 = 273. Kurzer Inbegriff desselben in Rücksicht auf Gottes Daseyn, XIV. 170. ff.

Glückseligkeit, I. 5. ff wird wahr, aber unbestimmt durch den Zustand angenehmer Empfindungen erklärt, I. 5. Wie man den wahren Begriff der Glückseligkeit findet, I. 6. menschliche Glückseligkeit, I. 7. Unterschied zwischen Wohlbefinden und Glückseligkeit, I. 7. f. Wesen der Glückseligkeit, I. 34. Menschliche, I. 294. ff. Woher und woraus sie entsteht, I. 256. ff. Die wesentliche Quelle derselben ist in uns, I. 256. f. Welches der Zustand und die Beschaffenheit unser selbst ist, wobei wir glückselig seyn können, I. 257.

Innere Fähigkeit zur Glückseligkeit, wodurch sie grösser wird, III. 324.

Worin die Glückseligkeit besteht, III. 563. XII. 383. f.

Einfluß der anschauenden Erkenntniß auf die Glückseligkeit, X. 190 = 213.

Got=

Gottesdienst, der äusserliche, ist noch barbarisch, I. 199.
Gottesfurcht, Mangel an einer wahren und vernünftigen, was sie für traurige Folgen hervorbringt, I. 192. ff. Wahre, wie sie der Jugend einzuflößsen, I. 208. ff.
Gradsinn, seine Wichtigkeit, IV. 320.
Grammatik, Zweck, Werth, Beschaffenheit des Studiums und Gebrauchs derselben, VII. 394. ff. 420. ff. 430. ff 464. ff. IX. 476. ff. XI. 90-153. 365. 435. XVI. 46. ff.
Grandison, Werth dieses Romans, VII. 317. ff. 405. f.
Grausamkeit, ob die Kinder Neigung dazu haben, und wie man sich dabei verhalten müßte, IX. 355. 364.
Griechisch, Unterricht darin, IX. 569. f.
Großmuth und Freigebigkeit, daß und wie man sie die Kinder lehren soll, IX. 321. ff.
Gründlichkeit, des Gelehrten, ob sie ohne Verehrung der Alten Statt finden könne, VII. 365. ff. 506. Wonach sie zu messen, VII. 368.
Gründliche Sprachkenntniß kann nur das Ziel Weniger seyn, VII. 498. f.
Gründlichkeit des Unterrichts, VIII. 53. f.
Grundfehler, zwei bei der Erziehung, II. 338. ff.
Grundsätze, allgemeinste der Erziehung, I. 233-382. Allgemeine der Erziehung, I. 325. ff. Allgemeine der körperlichen Erziehung, I. 383-462. Allgemeine der Seelen-erziehung, II. 13-100.

Allgemeine, den Unterricht überhaupt betreffend, VIII. 141=210.
Grundtriebe, einer der wesentlichsten des Menschen ist Neubegierde und Wißbegierde, I. 354. Grundtrieb der Seele nach angenehmen Empfindungen, wie man ihn eintheilen kann, I. 285. Einziger aller empfindenden Wesen. I. 284.
Gut, was gut und böse, und moralisch gut und böse ist, I. 287. f.
Gefühl des Guten, Natur desselben, IV. 139. ff.
Moralität dieses Gefühls, IV. 143. ff.
Wie es zu erwecken und zu stärken, IV. 148. ff.
Sinn für das Gute und Schöne, woraus er besteht, IV. 142.
= = was man nur so nennen kann, V. 170. XII. 27. ff.
Gymnastik, VIII. 341. ff. der Alten, 407. ff. XII. 575.

H.

Habsucht der Kinder, II. 492=497.
Haller, über die nichtstillenden Frauen, III. 103.
Handarbeiten, Nothwendigkeit, junge Leute dergleichen treiben zu lassen, und was für welche, IX. 583. ff. XIII. 156=186.
Händel, wie Emil sich in Hinsicht derselben nehmen würde, XIII. 415. f.
Handeln, was es heißt, I. 286. Unverantwortlich, daß man auf die Kunst zu handeln beim Unter=

terrichte der Jugend so wenig Rücksicht nimmt, XIII. 411. ff.
Handlungen, ob man mit guten so viel angenehme und mit schlechten so viel unangenehme Nebenvorstellungen verknüpfen müsse, als möglich, I. 362. f.
Handwerk, s. Handarbeit.
Härte, bei der Erziehung, macht hart, V. 216. f. IX. 229.
Merkwürdige Folgen derselben an einem Beispiel, V. 299. ff.
Härte und Fühllosigkeit der Kinder, Natur und Quellen derselben, V. 478. ff.
Mittel dawider, V. 481. ff.
Hartnäckigkeit, ob sie durch Schläge geheilt werden könne und müsse, IX. 209. ff.
Haß, bei kleinen Kindern, II. 565.
Ueberhaupt, V. 527.
Häusliche Erziehung, Vorzüge derselben, IX. 172. ff. XII. 62. ff.
Haus-erzieher, was er anfangen soll, wenn die Eltern die Liebe der Kinder zu ihm hindern, IV. 533.
Ueber die Erziehung derselben, X. 1-162.
Eigenschaften desselben nach Rousseau, XII. 123-139.
Hebräisch, ob es allgemein zu studiren sei, VII. 454. f. VIII. 31. f.
Heineke, eine Bemerkung von ihm über die Taubstummen, I. 136. f. N.
Heirathen, s. Ehe.

Heiterkeit und gute Laune, woher sie entspringen und worin sie bestehn, I. 33. macht nicht das Wesen der Glückseligkeit aus, sondern bestimmt nur den Grad ihrer Vollkommenheit und Vollendung, Ebend.

Hermeneutik, ihre Foderungen, VII. 501.

Herrschbegierde der Kinder, daß sie sich früh äussere, und wie man ihr begegnen müsse, IX. 298 = 329.

Herz, warum man nicht zu sehr darauf wirken müsse, V. 260.

Herzhaftigkeit und Furcht der Kinder, IX. 338 = 355.

Heuchelei, wie ein Kind darauf geräth, II. 337.

Historie, s. Geschichte.

Höflichkeit, worin die wahre bestehe, XIX. 386. ff.

Unterschied zwischen der Höflichkeit der Männer und der Weiber, XV. 103. f.

= = kleiner Kinder, ob sie möglich, II. 595. ff. XII. 325. f.

Daß und wie man Kinder zur Höflichkeit gegen Geringere anführen müsse, IX. 362. f.

Von der Höflichkeit in Beziehung auf die Jugend überhaupt, X. 569 = 640. s. auch Sittlichkeit, äußere.

Hofmeister, s. Hauslehrer.

Humanist, was darunter zu verstehen, VII. 447. f.

J.

Jagd, ein Mittel, die Keuschheit eines Jünglings zu bewahren, XIV. 302. ff.

Idee. Ideen=reichthum des Menschen ist ungeheuer groß und ihm selbst zum Theil unbekannt, I. 22. Vergesellschaftung der Ideen, I. 282. 323. II. 20. f.

Deutliche Ideen, wie sie wirken und nicht wirken können, I. 342. f.

Darstellung der Ideen in Rücksicht auf die Beförderung einer anschauenden Erkenntniß, X. 403=426.

Ideen=verbindung, natürliche, wie man nach einer solchen beim Unterrichte die Kenntnisse an einander reihen müsse, VIII. 146. ff. vergl. XII. 14.

Imaginazion, s. Einbildungskraft und Phantasie.

Institute, Erziehungs=, ihre Vorzüge vor der häuslichen Erziehung, I. 52. 80.

Interesse, wodurch es dem Unterrichte zu geben, VIII. 163. ff.

Interpretiren, was es sei, worin es von Dollmetscheu verschieden, und ob man es eben so gut an neuern als alten Schriften üben könne, VII. 499. ff.

Journal, von den Vergehungen der Kinder, wie es zu brauchen, V. 413. f.

Irreligion, wodurch der Staat ihr Einhalt thun könnte und müßte, I. 202. ff.

Jüngling, Bildung desselben nach Rousseau, XIII. 215=468. und der ganze 14te Theil.

Jugend, Verbesserung des Unterrichts der kleinern Jugend ist vor der Hand das Nöthigste, VIII. 209.
Verzeihliche und strafwürdige Fehler derselben, IX. 193 = 242.
Feuer der Jugend, wie man es zu behandeln habe, XIII. 328. ff.

K.

Kenntnisse, sind nicht das wichtigste bei der Erziehung, IX. 435. ff.
Von den wissenschaftlichen eines Privaterziehers, X. 73 = 85.
Keuschheit der Jugend, Bemerkungen über die bisherige geringe Aufmerksamkeit auf diesen wichtigen Gegenstand der Erziehung, VI. 7. ff.
Allgemeinheit des Lasters der Unkeuschheit, VI. 13. ff. 511. ff.
Gefahr und schädliche Folgen desselben, VI. 16. ff.
Veranlassungen zu unkeuschen Trieben, VI. 50. ff.
Wie man die Jugend vor allen Lastern der Unkeuschheit am besten und sichersten bewahren könne, VI. 225. ff. Und wie besonders Jünglinge, XIV. 284 = 452.
Kinder, kleine, womit und wie man sie beschäftigen soll, I. 68 = 71. Ob, wozu, und unter welchen Bedingungen es nur gut ist, daß Kinder Komödien aufführen, I. 93. f. Gesunde Kinder können nur von gesunden Eltern herkommen, I. 136.

136. Was Kinder durch die Lesesucht der Eltern leiden, I. 178. Kinder=seelen, über die früheste Bildung junger im ersten und zweiten Jahre der Kindheit, II. 3=296.

Von verschiedenem Geschlechte, s. Geschlecht.

Große Schädlichkeit ihrer allzufrühen Ausbildung, V. 1=160.

Die Kinder in Kalifornien werden nicht erzogen, V. 187. ff.

Wie man ganz jungen etwas gewähren muß, II. 183. f.

Schädliche Unbesonnenheiten der Kinder, VIII. 327. ff.

Nur kleine Kinder dürfen, in der Regel, geschlagen werden, IX. 229.

= = das sicherste Mittel, sie elend zu machen, XII. 330. ff.

Kindheit, die erste Epoke derselben, und wie man sich in derselben, nach Rousseau, zu verhalten, XII. 27=266. Zweite Epoke, XII. 267=744.

Kinderzucht, Hauptfehler dabei, IX. 84.

Kitzeln, Schädlichkeit desselben, II. 127. 423. f.

Kleidung, I. 428=430. IX. 32. ff.

Junger Kinder, II. 113=118.

Der Schwangern, III. 62=66.

Von dem unnöthigen Kleiderzwange, VIII. 294. ff.

Ob man schöne Kleider zum Sporn der Trägheit machen dürfe, IX. 383.

Klein=

Kleinmüthigkeit der kleinen Kinder, II. 549. f.
Klugheit, wie Kinder dazu angeleitet werden müssen, IX. 418. ff.
Von der nöthigen eines Hauslehrers, X. 33-73.
Körper. Ein gesunder Körper ist das erste Erfoderniß einer glücklichen Ehe und einer blühenden Nachkommenschaft, I. 136. f. Kurze Beschreibung des menschlichen Körpers, I. 265. Hoher unbestimmbarer Grad der Vervollkommnung des menschlichen Körpers, I. 272. N. Einfluß der Veränderung und Thätigkeit des Geistes auf den Körper, I. 443-455. Einfluß der eigenthümlichen Körperbeschaffenheit auf den Gesundheitszustand, I. 455. Genaueste Vereinigung des Körpers mit der Seele, und was daraus für die Erziehung der beiden ersten Jahre folgt, II. 30. ff.
Körperliche Erziehung, worauf es dabei ankömmt, I. 326. ff. Ihre allgemeinen Grundsätze, I. 383-462.
Körper junger Kinder muß seine Freiheit haben, II. 102-112.
Wodurch die Säfte eines solchen Körpers verdorben werden, II. 118-124.
Wodurch die Nerven eines solchen Körpers zu sehr gereizt, erschüttert und angegriffen werden, II. 124-138.
Körper, weiblicher, seine Beschaffenheit, III. 4. f.
Veränderungen, welche mit der ersten Entwikkelung der Frucht in dem weiblichen Körper vorgehen, III. 7. f.
Zu frühe Ausbildung des Körpers, V. 86. ff.
Von

Von der Bildung des Körpers, eine Abhandlung von Villaume, VIII. 211 = 492.

Wie man den Körper für die Seele brauchbar machen könne, VIII. 469. ff. XII. 159. f.

Körperliche Züchtigungen, wofür, wie und von wem sie ertheilt werden müssen, IX. 227. ff.

Komödien, ob sie von Kindern aufzuführen, I. 93. f.

Konventionen, welche das Aeußerliche des Menschen bestimmen, nach welchen Regeln die Jugend dazu gewöhnt werden muß, I. 88. ff.

Kosmopolit, s. Weltbürger.

Kraft, ursprüngliche und abgeleitete Kräfte, worin ihr Unterschied bestehe, III. 297. ff.

Vergleichungs = kraft, III. 300.

Vorstellungs = kraft, I. 277. und 288.

Was es heißt, für die Erhaltung des Gleichgewichts unter den Kräften des Zöglings sorgen, III. 306. ff. 312. ff. 314. ff. 317.

Gründe, warum das Gleichgewicht unter den Kräften zu erhalten, III. 317. ff.

Aufzählung der ursprünglichen Kräfte des Menschen, III. 319. f.

Körper = kräfte, III. 301. XII. 159. ff.

Folgen ihres Uebergewichts über die Geistes-kräfte, III. 350. ff.

Ihrers Untergewicht unter die Geistes = kräfte, III. 352. ff.

Vortreflichkeit einer Kraft, wie sie sich verhält, III. 555. ff.

Folgen des Uebergewichts der Erkenntniß=kräfte über die Empfindungs=kräfte, III. 355. ff.
Des Untergewichts der Erkenntniß=kräfte unter die Empfindungs=kräfte, III. 363. ff.

Genießende Kräfte, was sie sind, III. 461. 524.

Veredlung und Erhöhung der Kräfte, was davon zu befürchten, III. 525.

Zu viel und zu wenig Anstrengung der Kraft, was es bei der Jugend für Folgen habe, VIII. 75. ff.

Ob man alle Kräfte, oder nur einige zu entwickeln suchen soll, VIII. 404. f.

Genuß der Kräfte, VIII. 129. f.

= = die edelsten Kräfte sind die geistigen, I. 15.
Wo die meisten Kräfte zugleich in Thätigkeit kommen, I. 16. f.

Der Erzieher kann Kräfte mäßigen, aber nicht geben, II. 425.

Erhaltung des Gleichgewichts unter den menschlichen Kräften, 291 = 434.

Drei wichtige Folgen des Ebenmaaßes dieser Kräfte, III. 349.

Unterschied zwischen Kräften und Fähigkeiten, III. 295.

Krankheiten, der Sechswöchnerinnen, III. 287. ff.

Kultur, Einfluß des Studiums der Alten auf die Kultur der Nation, VII. 447. ff.

Wie weit die Kultur unserer Nation noch zurück sei, VII. 450. ff.

Kultur der mittelmäßigen Gelehrten ist der Kultur des Volks gleich, unter welchem sie leben, VII. 459. f.

Was für eine Art von Kultur sich für den Geist der Frauenzimmer schicke, XV. 154. ff.

Kunst, der Sokratik, worauf sie sich gründet, I. 250.

Einfluß der schönen Künste in die moralische Bildung, IV. 157.

Ueber den Werth der schönen Künste in Rücksicht auf die Beförderung einer anschauenden Erkenntniß, X. 426 = 431.

Wie man die Jugend über den Werth der Künste soll denken lehren, XIII. 114. ff. und 123. ff.

Kursorische Lektionen, wozu sie dienen, VIII. 203.

L.

Lächerlich muß ein Lehrer sich nicht machen, VIII. 207.

Landesgesetze müssen der Jugend bekannt gemacht werden, IX. 543. f.

Langsam eilen beim Unterrichte, wie es geschehen müsse, VIII. 173.

Laster, s. Tugend.

In wiefern es Laster gibt, II. 317. und 319. N.

Latein, Entbehrlichkeit desselben zur allgemeinnützlichen Brauchbarkeit, III. 502. VII. 386. IX. 264. ff.

Einfluß des Studiums der lateinischen Sprache auf die deutsche, VII. 460. ff.

Lateinsprechen, in wiefern es anzurathen, VII. 483. f. VIII. 18.

Wie das Latein zu erlernen, IX. 476 = 530. XI. 362 = 524.

Sollte von Nichtstudirenden in der Regel überall nicht gelernt werden, XI. 215. ff. 234. ff.

Lateinschreiben, als allgemeine Uebung für Studirende, Abwägung der Gründe dafür und dawider, IX. 304. 504. ff. XI. 258 = 337.

Ob das Unglück so groß wäre, wenn alles Lateinschreiben unter uns gänzlich aufhörte, XI. 309. ff.

Lateinische Verse machen, ob es eine allgemeine Schulübung seyn müsse, VIII. 19. ff. IX. 515. ff.

Lazedämonier, ein Hauptzweck ihrer Erziehung, I. 87.

Lebensart einer Nation oder eines Landes, was dazu gehört und in wiefern der Erzieher Rücksicht darauf zu nehmen hat, I. 103. ff. vergl. IX. 421 = 435.

Leckerhaftigkeit, s. Genäschigkeit.

Lektionen, statarische und kursorische, VIII. 203.

Lehren und Lernen, wie es einzurichten, IX. 194. ff.

Lehrer, eine schwere Aufgabe für ihn, IV. 533. ff.

Was der Lehrer bei der Erleichterung des Unterrichts gewinne, VIII. 83. ff.

Bild eines guten Lehrers, VIII. 206. ff.

In wiefern er der Wissenschaften mächtig seyn müsse, die er die Jugend lehren soll, IX. 275. ff.

Ob die Mädchen Lehrer oder Lehrerinnen haben müssen, XV. 97. ff.

Lehrfreiheit, warum sie gesetzmäßig nirgend ist und seyn kann, XVI. 16. ff.

Leib, s. Körper.

Leibesübungen, besondere Vorzüge einer jeden Art derselben, VIII. 342. ff. XII. 575. ff. und 634. ff.

Leibnitz, seine Meinung von den sinnlichen Vergnügungen, I. 300. f. Ueber das Sprachenlernen, XI. 513. ff.

Leichtsinn kleiner Kinder, s. Unachtsamkeit.

Leichtsinn, was er ist, V. 289. f.

Natur und Quellen desselben, V. 465. ff.

Vorbeugungsmittel und Kur desselben, V. 468. ff.

Leiden, die Kunst zu, muß ihren Anfangsgründen nach der jungen Seele eingeprägt werden, I. 85. ff.

Natürliche Leiden, wie sich die Erzieher in Hinsicht derselben zu verhalten haben, II. 79. ff. 164. ff.

Sittliche Leiden, II. 87. ff. Fünf Verhaltungsregeln in Hinsicht derselben, II. 89. f.

= = die aus der menschlichen Gesellschaft und aus der Menge unserer erkünstelten Bedürfnisse entstehn, und wie man die Kinder davor verwahren muß, II. 91 = 100.

Leidenschaft, was sie ist, I. 285. Ihre Wirkung, II. 323. III. 555.

Ob sie ihren Grund im Blute hat, IV. 98.

Leidenschaften, feindselige der kleinen Kinder, wie man sich dabei nehmen muß, II. 564 = 570.

Der Schwangern, III. 44 = 62.

Der Säugenden, III. 217. ff.

Müssen nicht gebraucht werden, die Kinder zu leiten, XII. 363.

Ob man die Verirrungen der Leidenschaften den Kindern als Krankheiten vorstellen dürfe, XII. 394. ff.

Von den Leidenschaften überhaupt, XIII. 220. ff. 258. ff. 382. ff.

Lesebücher für Kinder, IX. 459. = 468.

Lesen. Dreifacher Misbrauch des Lesens, I. 173. ff. Folgen dieses Misbrauchs, I. 176. ff. Besonders der empfindsamen Lektüre, IV. 106. ff.

Wie früh und wie Kinder lesen lernen sollten, V. 77. IX. 439 = 458. XII. 526. ff. und die Mädchen, XV. 69. ff.

Liebe, wahre, wird durch Tugend noch mehr entflammt. XV. 173. ff.

Hat großen Einfluß auf die Tugend, XV. 219. f.

= = zu den Eltern, Natur und Nutzen derselben, IV. 522. ff.

Wie sie zu gewinnen und zu erhalten, IV. 526. ff.

Schwierige Fälle, die dabei vorkommen, IV. 533. ff.

Familien=liebe, zwiefache Art derselben, IV. 541.

Verwandten=liebe, Natur und Nutzen derselben, IV. 542. ff.

Nachtheile derselben, IV. 545. ff.

Schwierigkeit der Bestimmung, in wiefern sie der allgemeinen Menschenliebe nachstehen muß, IV. 548. f. N.

Geschlechts-liebe, Natur und Nutzen derselben, IV. 551. ff.

Mittel diesen Trieb zu bestimmen, IV. 557. ff.

Vaterlands-liebe, ihre Natur, IV. 564. ff.

Mittel sie zu erwecken, IV. 569. ff.

Nutzen, IV. 576. ff.

Schädlichkeit und mögliche Einschränkung, IV. 583. ff.

Unterschied zwischen Liebe und Galanterie, IV. 551. f.

- - Trieb der, worin er bestehe, I. 40. Ist allgemein in der menschlichen Natur und ihre schönste Anlage zur Vollkommenheit und Glückseligkeit u. s. w. I. 42-48. Liebe sollte der Mittelpunkt des Religionsunterrichts seyn, I. 54. Ob die wirkliche Welt ein Schauplatz der Liebe seyn kann und soll, I. 55. ff.

Ob der Genuß der Liebe einer Säugenden zu erlauben, III. 220. ff.

Zur Tugend, ist natürlich, IV. 290. ff.

Ihr Nutzen und ihre Irrungen, IV. 293. ff.

Wie sie zu erwecken, IV. 299. ff.

Wie die verdorbene zu heilen, IV. 315.

Zu den Menschen, Natur und Nutzen derselben, IV. 471. ff.

Hindernisse derselben, IV. 474. ff.

Wie sie zu erhalten und zu stärken, IV. 483. ff.

Trieb sich die Liebe anderer zu erwerben, Nu- und Irrungen desselben, IV. 514. ff.

- - sollte nicht mit Wollust verwechselt werden, IV. 554.

Wahre (sinnliche) was sie ist, IV. 554.
Ihr vielfältiger Nutzen für den reifen Jüngling, IV. 556,
Liebkosungen, II. 127. 159. 166. N.
Von Kindern gemacht, welchen Werth sie haben, IV. 95.
List, ob sie Naturgabe des weiblichen Geschlechts sei, XV. 79. ff.
Litterarischer Luxus, s. Luxus.
Zu frühe Ausbildung der Kinder ist schädlich, V. 93. ff.
Locke, sein Handbuch der Erziehung macht den neunten Theil des R. W. aus.
Logik, Unterricht darin, IX. 544. ff.
Lügen der Kinder, wie man sie davor bewahren, oder es ihnen wieder abgewöhnen könne, IX. 399 = 406. XII. 420 = 434.
Luft, I. 408 = 412.
Der Schwangern, III. 11 = 27.
Der Säugenden, III. 207.
Kinder müssen viel in freier Luft seyn, IX. 28. ff.
Luxus, litterarischer, nach seinen Aeußerungen und verderblichen Folgen, I. 171. ff.

M.

Mädchen, Erziehung derselben, XV. 1 = 232.
Ob sie in Hinsicht der Religion auf gleiche Weise mit den Knaben unterwiesen werden müßten, XV. 106 = 136.

Eine

Eine gewisse andächtige Sprache, wodurch man ihnen die Tugend zu empfehlen vermeint, XV. 175. ff.

Reinlichkeit, wie die Sorgfalt dafür bei Erziehung der Mädchen übertrieben werden könne, XV. 190. ff.

Wie man mit mannbar gewordenen Mädchen über die Ehe sprechen müsse, XV. 208. ff.

Mädchenschulen, XVI. 225 = 227.

Mährchen, ob man sie der Jugend erzählen dürfe, VIII. 150. ff.

Malen, von Erlernung desselben, IX. 586. f.

Mannichfaltigkeit, s. Abwechselung.

Materialisten, Ungrund ihrer Behauptungen, XIV. 86. ff.

Mechanische Uebungen des Geistes, VIII. 175. ff.

Mechanische Arbeiten müssen von der Jugend erlernt werden, IX. 587. f. und 596. ff.

Meinung, in wiefern das weibliche Geschlecht davon abhängig seyn müsse, XV. 138.

Mensch, ein, sich selbst überlassen, was aus ihm werden könnte, wenn er mehrere Jahrhunderte lebte, I. 3. f. Sein erstes menschliches und thierisches Bedürfniß, I. 38. Bestimmung des Menschen, höchste, was sie ist, I. 43. Die Menschen handeln nicht anders, als nach ihren Vorstellungen, I. 75. f. Sind mehr schwache, als bösartige Geschöpfe, I. 77. f. Werden alle vom Eigennutze getrieben, I. 81. Machen alle Anspruch auf einen gewissen Grad von Achtung und die äussern Zeichen derselben, I. 82. Haben alle ihre

Launen, Ebend. Haben bei allen ihren Fehlern viel Gutes und ein edles Naturgefühl, I. 84. Haben unzählige Bedürfnisse, I. 85. Haben gewisse Konventionen unter sich, welche das Aeusserliche, d. i. Sitten und Wohlstand bestimmen, I. 88. Der Mensch nimmt von selbst die Eindrücke des herrschenden Beispiels an, I. 120. Hängt in Ansehung seiner Ausbildung ganz von demjenigen ab, was ihn zunächst umgiebt, I. 131. Seine höchste Bestimmung, I. 43. Ueber seine Bestimmung, I. 255=265. Von seiner körperlichen Natur, I. 265=274. Von seiner geistigen Natur, I. 275=288. Von der Verbindung seiner Seele und seines Körpers, I. 288=294. Seine Glückseligkeit und die verschiedenen Arten seines Vergnügens, I, 294=313. Einfluß der Gesellschaft auf ihn und seine Bestimmung für dieselbe, I. 313=324. Den Mensch kennen, was es heißt, I. 236. Darstellung des Menschen nach seiner körperlichen und geistigen Natur rc. rc. I. 265. ff.

= = soll ein Schöpfer im Kleinen seyn, III. 326.

Beobachtungen über Menschen, bei denen die Körperkräfte das Uebergewicht über die Geisteskräfte haben, III. 350. ff.

Ueber solche Menschen, bei denen die Geisteskräfte ein Uebergewicht über die Körperkräfte haben, III. 352. ff.

Ueber solche Menschen, bei denen die Erkenntnißkräfte ein Uebergewicht über die Empfindungskraft haben, III. 355. ff.

Ueber

Ueber solche Menschen, bei welchen die Verstandesfähigkeiten ein allzugroßes Uebergewicht über die wohlthätigen menschenfreundlichen Empfindungen erhalten haben, III. 360. ff.

Ueber solche Menschen, bei denen die Empfindungskraft das Uebergewicht über die Erkenntnißkräfte hat, III. 363. ff.

Wodurch die Vollkommenheit des Menschen größer wird, III. 557.

= = ob man die Menschen zu Staats= oder Weltbürgern bilden soll, III. 605. ff.

Triebfedern, wodurch er in Bewegung gesetzt wird, IV. 7. ff.

Erzeugung des Menschen, ob man die Jugend darüber belehren müsse, oder nicht, VI. 230.

Wie dieser Unterricht ertheit werden müsse, VI. 248. ff.

Ob und in wiefern man aus einem Kinde einen Menschen und einen Bürger zugleich bilden könne, VIII. 11. ff. XII. 47. ff.

Nur die gewöhnlichen Menschen brauchen erzogen zu werden, XII. 141.

Natur des Menschen, XIV. 82. ff.

Menschenfeindschaft, V. 527.

Menschenkenntniß, wie sehr und wozu sie nöthig, I. 75=85. und 236=255.

Läßt sich in unsern Zeiten in einem hohen Maaße erwerben, I. 237. ff.

Menschenliebe, Natur und Nutzen derselben, IV. 471. ff.

Hindernisse, IV. 474.

Mit-

Mittel sie zu erhalten und zu stärken, IV. 483. ff.

Schwierigkeit der Bestimmung, in wiefern die Verwandtenliebe der allgemeinen Menschenliebe weichen muß, IV. 548. f. N.

Wie sie in dem Herzen des Jünglings zu erwecken, XIII. 269 = 322. ff.

Menschenrechte, sind nie zu verletzen, noch dem eigenen oder vaterländischen Privatvortheile aufzuopfern, I. 121. f.

Menschlich, daß und wie man Kinder so behandeln müsse, XII. 276. ff.

Methode, Basedowsche, über einen ihrer Fehler, I. 65.

Zwiefache, das Gefühl des Schönen und Guten zu erwecken und zu stärken, IV. 149. ff.

Plauder = methode, V. 32.

Uebungs = methode beim Sprachenlernen, worin sie bestehe. VII. 353. ff.

Hindernisse, die sich bei Anwendung der Uebungsmethode finden, VII. 356. ff. 481. ff.

Allgemeine Methode und Grundsätze den Unterricht überhaupt betreffend, VIII. 141 = 210.

Sokratische, VIII. 189. ff.

Analytische, VIII. 192. ff.

Sprachen zu lehren, Bestreitung fehlerhafter, und Darlegung besserer, XI. 337 = 524.

Von der besten, Sprachen zu lehren, XI. 339 = 360.

Uebungsmethode auf das Latein angewandt, XI. 360 = 446.

Vergleichung der Uebungsmethode mit den andern, die man beim Lateinlernen anwendet, XI. 446 = 481.

Werth der Uebungsmethode durch das Zeugniß berühmter Männer bestätigt, XI. 485 = 524.

Natürliche Methode Kenntnisse anzureihen, VIII. 146. ff. XIII. 44.

Misgunst, II. 566. V. 521. ff.

Mitfreude, Nachtheil derselben, IV. 512. f.

Mitleid, Nachtheil desselben, IV. 512. vergl. XIII. 279. ff. 426. f.

Mittel, allgemeine der Kunst zur Bildung des Leibes, VIII. 251. ff.

Montagne, wie er als Kind aus dem Schlafe geweckt wurde, II. 129.

Moralische Eigenschaften eines guten Hauslehrers, X. 23 = 33.

Mütter, taubstumme, gebären hörende Kinder, I. 136. f. N. Anrede an die Mütter, II. 5 = 13. Ihnen gehört die erste Erziehung, II. 293. ff. XII. 33. ff. Was sie während der Schwangerschaft zu beobachten haben, III. 1 = 76. Müßten ihre Kinder selbst säugen, III. 79. ff.

Musik, von ihrer Erlernung, IX. 573. ff. vergl. VI. 191.

Muttersprache, über die Erlernung und das Studium derselben, XI. 29. ff.

N.

Nachahmung, ein Mittel zur moralischen Kultur der Zöglinge, I. 51. f. Der Trieb dazu erwacht sehr

sehr früh bei den Kindern, II. 59. f. Wichtige Regel, die daraus folgt, II. 207. f.

Vom dem Triebe dazu, dessen Quellen, IV. 226. f.

Dessen Natur und Nutzen, IV. 228. ff.

Ob es gut ist, diesen Trieb zu stärken, IV. 233.

Wie man ihn reizen und brauchen soll, IV. 236. ff.

Wie seinen Abweichungen vorbeugen. IX. 241. ff.

Wie die Nachahmungs-sucht zu heilen, IV. 244. ff.

Nachdenken, besteht in bloß geistiger Thätigkeit, I. 25. f.

Nachsicht, kann zu weit getrieben werden, XII. 326.

Nahrungs-mittel, I. 393-407.

Der Schwangern, III. 27-39.

Der Säugenden, III. 143. ff.

Prüfung der bekanntesten nach ihrem Werthe für Säugende, III. 150. ff.

Narrheit, was sie ist, III. 553. f.

Naschhaft, Naschwerk, s. Genäschigkeit.

Natur. Aus der Einrichtung der menschlichen, ist der Zweck der Erziehung erkennbar, I. 61.

Der jungen Kinder-seele, Blicke in dieselbe, II. 13-70.

Daß und wie man sich in Hinsicht der Erwekkung der Empfindungen an den Gang der Natur halten müsse, II. 50. ff.

Wie

Wie sie zur Ausbildung der Kinder wirkt, V. 15. ff.

Ob und wie wir mit ihr wirken müssen, V. 37. ff.

Wie lange wir bei Erziehung unserer Kinder der Natur gemäß verfahren dürfen, V. 70. ff.

Vervollkommnung dessen, was die Natur zur Bildung des Körpers thut, VIII. 339. ff.

Erziehung nach der Natur, Rousseaus Gedanken darüber, XII. 38. ff. 41. ff. 46. 52. 61. 62. 71. 106. ff.

Vier Grundsätze dieser Erziehung nach der Natur, XII. 241. ff.

Naturlehre, Unterricht darin, XIII. 45. ff (s. auch Physik.) XIII. 64. ff.

Naturmensch, der Rousseauische, soll kein Wilder seyn, XIII. 434. ff.

Naturtrieb. Der erste und stärkste des Menschen ist Liebe, I. 42. f. Unmäßige Befriedigung des durch die Ehe geheiligten Naturtriebes und ihre Folgen, I. 150. ff.

National-charakter, ob und was für Verhaltungsregeln der Erzieher in Hinsicht desselben bedarf, I. 122. f.

National-sitten, was in Hinsicht derselben bei der Jugend zu thun ist, I. 107.

Necken, muß man Kinder nie, II. 185. ff.

Neid. bei kleinen Kindern, II. 566.

Ueberhaupt, Ursachen desselben, V. 521. ff

Mittel dawider, V. 525. ff.

Neigung, was sie ist, I. 285.

Zum Prunk und zur Ueppigkeit kann den Kindern schon in der Wiege eingeflößt werden, II. 212. f.

Neigung kann nur durch entgegen gesetzte Neigung besiegt werden, V. 273. f.

Mache die Pflicht zur Neigung, VIII. 124. ff.

Neigung zur Grausamkeit, IX. 355-364.

Neuern, die Vergleichung derselben mit den Alten in Rücksicht auf die Bildung der Jugend, VII. 314. ff.

Neugier, II. 497-507.

Kann leicht in Kindern zu ihrem Schaden erstickt werden und wodurch, II. 498. ff.

Ihr Uebermaaß, II. 502. ff.

Wie sie bei kleinen Kindern, zu behandeln, II. 404. ff.

Niederträchtigkeit, Ursachen derselben, V. 724. ff.

Mittel dawider, V. 727. ff.

Nützlich, in welchem Alter man Kindern diesen Begriff beibringen müsse, XIII. 74. ff.

O.

Oest, eine gekrönte Preisschrift von ihm, die Frage von Verhütung der Unzucht betreffend, I. 1-286. Und: Versuch einer Belehrung für die männliche und weibliche Jugend über die Laster der Unkeuschheit, VI. 287-506.

Offenbarung, Gedanken des Vikars von Savoyen darüber, XIV. 179-273. vergl. XIV. 458-498.

Ordnen, beim Unterrichte wann und wie es geschehen müsse, VIII. 159. ff.

Ordnung, Fehler des Triebes dazu, IV. 194.

Mittel, die Liebe zur Ordnung zu erwecken, IV. 195. ff.

Verirrungen des Geistes der Ordnung, IV. 206. ff.

Organe, welches die feinern und die gröbern, I. 15.

Organisation, ob eine fehlerhafte des Körpers durch Veredlung der Seele verbessert werden könne, V. 246. ff.

Einfluß der Diät auf die Organisation, V. 247. ff.

P.

Patriotismus, ist bloß eine relative, keine absolute, eine gemachte, keine natürliche Tugend, I. 115. ff.

Wie der Erzieher sich in Rücksicht auf Patriotismus zu verhalten hat, I. 117. ff. und 121. f. IV. 564. ff.

Phantasie, ihr Gebrauch bei der moralischen Bildung, I. 54.

Was sie ist, III. 299.

Ihr Werth, III. 555.

Philosophie der Natur, Unterricht darin, IX. 557. ff.

Rousseaus Urtheile über Philosophie und Phiosophen, XII. 82. XIII. 349. 380. ff. XIV. 29. f. 31. f. 123. f. 260. ff. XV. 153.

Philosophiren, worin es von Philosophie-lernen verschieden, VII. 539. f.

Physische Erziehung, eine Abhandlung davon VIII. 211 : 492.
Plauderhaftigkeit, s. Geschwätzigkeit.
Plumpheit, Ursachen derselben, V. 498.
Kur derselben, V. 500.
Pocken, s. Blattern.
Polizei = anstalten zu Verminderung der Ausschweifungen in der Unzucht, I. 140. N.
Praierei, V. 721.
Protestantismus, worin das Wesen desselben bestehe, XVI. 33. ff.
Prunk, frühe Neigung dazu, wodurch sie eingeflößt wird, II. 212. f.
Publikum, angelegentliche Bitten an dasselbe, die Hauslehrer betreffend, X. 110. ff.

Q.

Quintilian, sein Urtheil über das geflissentliche und frühzeitige Verderben der Sitten unserer Kinder, II. 213. f.

R.

Rachsucht, V. 514.
Raisonniren mit Kindern, ob und in wiefern es thunlich und nützlich sei, IX. 222. ff. XII. 343. ff. vergl. XII. 468. ff.
Realkenntnisse, ob sie den Geist einseitig machen, VII. 533. 541. f.

Rechnen, von Erlernung desselben, IX. 532. ff. des kaufmännischen Rechnens und Buchhaltens, IX. 598. f.

Recht, Unterricht in dem bürgerlichen, IX. 542.

Recht der Natur, wann es ein Hirngespinnst sei, XIII. 337.

Das politische, soll noch geboren werden, XV. 437. ff.

Rechte, der Gesellschaft, III. 531.

Des Einzelnen, III. 538.

Reden=lernen, der Kinder, s. Sprechen=lernen.

Reform, wahre der Menschheit, worin sie bestehe, I. 50.

Regeln, besondere für Eltern, I. 223. ff. Allgemeine der Erziehung, I. 325. ff. Vier Hauptregeln bei der Bildung des Menschen in Rücksicht auf seine Bestimmung für die Gesellschaft, I. 372=382. Drei Regeln, die aus der Betrachtung der verschiedenen Arten des menschlichen Vergnügens und der Theorie von der Glückseligkeit fließen, I. 365=371. Regeln aus der Natur der Vorstellungskraft, wie die Beschäftigung einzurichten, I. 355. Erziehungsregeln, was eine reiche Quelle für sie ist, I. 252.

Die Ausbildung junger Kinder=seelen durch körperliche Eindrücke betreffend, II. 100=138.

Die Ausbildung junger Kinder=seelen durch sittliche Einwirkungen betreffend, II. 138=218.

Die Ausbildung junger Kinder=seelen durch Beföderung ihrer eigenen Thätigkeit und durch zweckmäßige Uebungen ihrer sinnlichen Werkzeuge und

ihrer erwachenden Seelen-fähigkeiten betreffend, II. 219-296.

Das Verhalten der Erzieher in Hinsicht natürlicher Leiden betreffend, II. 82. f.

Fünf Regeln das Verhalten der Erzieher bei sittlichen Leiden betreffend, II. 89. f.

Das Verhalten der Erzieher in Hinsicht der Leiden, die aus der Gesellschaft und den erkünstelten Bedürfnissen entspringen, betreffend, II. 96. ff.

Zwei allgemeine, die Selbstthätigkeit auch bei den jüngsten Kinder-seelen zu befördern, II. 220.

Wie beides im allgemeinen zu bewerkstelligen, II. 224-228.

Besondere Regeln zur nähern Bestimmung der ersten allgemeinen, II. 228-260.

und der zweiten, II. 260-296.

Regeln zur Uebung des Verstandes ganz junger Kinder, II. 268.

Der Vernunft, II. 269.

Der Einbildungskraft und des Gedächtnisses, II. 275.

Des Witzes und Scharfsinns, II. 278.

Der Sinneskraft, II. 280-296.

Vier Regeln zur Uebung des Auges, II. 282-285.

Vier Regeln zur Uebung des Ohrs, II. 285-288.

Regel zur Uebung des Geruchs und Geschmacks, II. 290.

Zwei Regeln zur Uebung des Gefühls, II. 291. f.

Vier Regeln zur Behandlung des Willens bei Zöglingen vor dem dritten Jahre, II. 347. ff.

Regeln, wie man sich beim Weinen und Schreien der Kinder zu verhalten, II. 424. 426.

Fünf Regeln des Verhaltens bei den sogenannten Bosheiten kleiner Kinder, II. 449. f.

Die Verstellung bei kleinen Kindern zu verhüten und zu heilen, II. 468. ff.

Zwei Regeln, wie die Neubegierde bei ganz kleinen Kindern zu behandeln, II. 404. ff.

Vier zur Verhütung der Eitelkeit bei kleinen Kindern, II. 590 = 596.

Zwei zur Heilung der Eitelkeit bei kleinen Kindern, II. 597. ff.

Eine zur Verhütung der Unachtsamkeit bei kleinen Kindern, II. 605.

Sechs allgemeine, nebst den unter ihnen begriffenen Regeln des Verhaltens bei den ersten Unarten der Kinder, II. 611 = 616.

Regeln, nach welchen man eine Amme wählen muß, III. 123. ff.

Achtzehn diätetische Regeln für Säugende, III. 230. ff.

Elf Regeln, wie man die Empfindsamkeit behandeln muß, III. 417 = 433.

Sieben Hauptregeln, nebst vielen Unterregeln, wie das Gleichgewicht unter den menschlichen Kräften zu erhalten, III. 369 = 393.

Vier Regeln oder Gesetze die Veredlung des Menschen in Rücksicht auf seine Brauchbarkeit betreffend, III. 570 = 599.

Vier Regeln zu Erweckung der Religiosität, IV. 172. ff.

Sieben Regeln zur Erhaltung und Stärkung der Menschenliebe, IV. 484. Noch vier zu eben dem Zwecke, IV. 496.

Zur Behandlung der Triebe überhaupt und einzelner Triebe insonderheit, s. den ganzen vierten Band.

Größte, wichtigste und nützlichste der ganzen Erziehungslehre, V. 6. ff.

Zehn, wie man, um die allzufrühe so schädliche Ausbildung der Kinder zu verhüten, sich an den Gang der Natur halten muß, V. 42. ff.

Zwei zur Uebung und Vereinigung der Festigkeit und Geschmeidigkeit, V. 227. und 234. ff.

Regeln, wie man dem Verderben der Triebe zuvorkommen könne, V. 313. ff.

Regeln zur Verhütung und Heilung des Leichtsinns, V. 468. ff.

Regeln zur Verhütung und Mäßigung der Ungeduld, V. 600.

Zwanzig Regeln zur Verhütung der Selbstschwächung, VI. 129-161. Noch zehn Regeln, VI. 557-569. Noch zwölf, VII. 116-168.

Regeln, wenn man junge Leute von der Selbstschwächung heilen solle, VI. 209-225.

Sieben Regeln, wie man die Jugend über die Erzeugung des Menschen belehren solle, VI. 251-260. Noch drei Regeln zu dem Ende, VI. 267-277.

Regeln für die Jugend zu Bewahrung vor Unzucht, VI. 405. ff.

Dergleichen für junge Mädchen insonderheit, VI. 485. ff.

Die nothwendigsten allgemeinen für den Unterricht überhaupt, VIII. 143 = 210.

Eine allgemeine zu Erhaltung der Gesundheit der Kinder, IX. 10.

Drei, als der Inbegrif aller Vorschriften zur Erhaltung der Gesundheit der Kinder, IX. 82.

Nöthiges Verhalten in Ansehung der Regeln und Vorschriften, die man Kindern gibt, IX. 149 = 161.

Drei Regeln um die Kinder vor dem Lügen zu bewahren, IX. 402.

Die größte, wichtigste und nützlichste aller Erziehung, XII. 371. f.

Eine Regel für das ganze menschliche Geschlecht, die zur Beurtheilung aller andern Regeln dient, XV. 137. f.

Regierung, über die Formen, Verwaltung 2c. 2c. derselben, XV. 437 = 500.

Reiben und Baden, I. 435 = 443.

Reimarus, seine Gedanken über das Lateinlernen, XI. 520. ff.

Reinlichkeit, Vortheile und Nachtheile des Triebes dazu, IV. 212. f. vergl. XV. 190. ff.

Reisen, Zweck derselben, und wann und wie sie angestellt werden müssen, IX. 601. ff. XV. 408 = 500.

Reiten, von Erlernung desselben, IX. 578. ff.

Reizen, die Kinder zum Zorn 2c. II. 186. f.

Religion. Der Mittelpunkt des Unterrichts darin sollte Liebe seyn, I. 54. Oeffentliche oder Landesreligion, wie sie zu lehren, I. 108. ff. Ihr dermaliger Zustand unter uns, I. 193. ff. Ursachen da=

davon, I. 196. ff. Natürliche Religion wird nicht wie es seyn sollte gebraucht, I. 200. Religion muß aller moralischen Bildung zum Grunde gelegt werden, I. 208.

Vernunftmäßige Kenntniß der Religion in Hinsicht des großen Haufens, III. 578.

Von der Zeit, wo man die Religion lehren muß, IV. 191. ff.

Worauf sie bei dem großen Haufen beruht, IV. 163.

Ist eine Hauptstütze der Liebe zur Tugend, IV 163. IX. 406. ff.

Unterschied zwischen Religion und Religiosität, IV 162.

Ob abergläubische Religionsgefühle besser sind, als gar keine, IV. 164.

Ob und was bloße religiöse Vorstellungen zur Verschlimmerung oder Veredelung der Seele wirken, IV. 167.

Was man in Hinsicht der Religion als Wahrheit lehren kann und soll, und wie, IV. 168. ff.

Von dem Gebrauch derselben, wider die bösen Triebe, V. 408. ff.

Unter welchen Bedingungen sie ein Zaum gegen das Laster der Unzucht seyn würde, VI, 607. VII. 214. IX. 406. ff.

Rousseaus Gedanken über die Religion und den Unterricht in derselben, XIII. 437-468. und XIV. 1-174. vergl. XIV. 453-498. XV. 106-136.

Religiosität, Natur derselben, IV. 161. ff.

Nutzen, IV. 164. ff.

Mit-

Mittel sie zu erwecken, IV. 172. ff.
Wie eine verkehrte zu berichtigen, IV. 181. ff.
Resewitz, Anmerkungen von ihm finden sich in mehrern Theilen des R. W. besonders VII - XIV.
Rhetorik, Unterricht darin, IX 544. ff. XIII. 419. ff.
Robinet, sein Urtheil über die selbstsäugenden Mütter, III. 89. f.
Robinson Crusoe, Nützlichkeit dieses Buchs, XIII. 107. ff.
Rosenstein, von Ansteckungen durch Ammen, III. 128.
Rousseau, seine Absicht und sein Gesichtspunkt, V. 207. f. XII. die Vorrede, und XIII. 434. f. Sein Emil füllt den 12. 13. 14. und 15. Theil des R. W.
Rudolphi, Uebersetzer des Handbuchs der Erziehung von Locke.
Ruhmbegierde, worin sie von der Ehrsucht verschieden, V. 699.
Ruhmredigkeit, V. 721.
Ruthe, ist kein schickliches Mittel weinende Kinder zum Schweigen zu bringen, II. 175. ff.
Wann sie zu gebrauchen, II. 387.
Ist das unschicklichste Erziehungsmittel, IX. 112. ff. vergl. XII. 111.

S.

Sachkenntnisse, die in den Neuern sind gemeinnütziger, als die in den Alten, VII. 502. f.

Salzmann, Anmerkungen von ihm stehen IX. 19. 35. 41. 48. 51. 57. 64. 66. 77. 99. 112. ff.
Sanftmuth, die erste und wichtigste Eigenschaft einer Frau, XV. 77. ff.
Säugende, ihre Diätetik, III. 77 = 290.
Warum die Mütter ihre Kinder selbst säugen sollten, III. 79 = 117.
Eigenschaften der Ammen, III. 118 = 137.
Lebensordnung der Säugenden, III. 137 = 235.
Von den gewöhnlichen Zufällen der Säugenden und deren Behandlung, III. 236 = 290.
Schamhaftigkeit, eine gewisse äusserliche, kann von dem Erzieher nicht zu weit getrieben werden, I. 92.
Wie man sich in Hinsicht derselben bei kleinen Kindern zu verhalten hat, II. 556 = 563.
Warum und wie man sie der Jugend einprägen müsse, VI. 146. Einwurf dawider, S. 148. N. und 583. f. vergl. XIII. 246. ff.
Des weiblichen Geschlechts, XV. 11. ff. 151. f.
Scharfsinn, was er ist, I. 276. II. 261. III. 300.
Wie er bei ganz jungen Kindern geübt werden kann, II. 278. f.
Schelten, schlimme Folgen des häufigen und leidenschaftlichen, IX. 207. f.
Schlaf, I. 430 = 435. IX. 60. ff. XII. 591. ff.
Junger Kinder, II. 128. ff.
Der Säugenden, III. 213. ff.
Schlaffheit, s. Willenlosigkeit.
Schlüpfrige Schriften, wie gefährlich sie für die Jugend sind, VII. 323. 409. ff. 516. ff.

Schmutz, s. Ekel.
Schnürbrüste, Schädlichkeit derselben, IX. 34. ff. XV. 59. ff.
Schön, Gefühl des, s. Gut.
Sinn für das Schöne und Gute, woraus er zusammengesetzt ist, IV. 142.
Schönheit, in wiefern sie beim Heirathen in Betracht gezogen werden müsse, XV. 250.
Schonung, was sie ist, und wie der Erzieher sie zu lehren hat, IV. 589. ff.
Schrecken, s. Furcht.
Schreiben, wann und wie es zu lernen, IX. 468. ff.
Geschwindschreiben, IX. 474. f.
Schreien der Kinder, s. Weinen.
Schriftstellersucht, wie sehr sie überhand genommen und was für traurige Folgen sie hat, I. 182. ff.
Schüler, ein großer Haufe ist ein Hinderniß des Unterrichts, VIII. 208.
Schulen, das stundenlange Sitzen in derselben bei langweiliger Arbeit ist für die Keuschheit gefährlich, VI. 107. f.
Da wird das Laster der Selbstschwächung am stärksten getrieben, VI. 534. ff. 575. VII. 6. 23. 54. f. 225.
Oeffentliche, für welche Kinder sie nur seyn sollten, VI. 572.
Ob man der lateinischen nicht gleich Anfangs zu viel angelegt habe, VII. 328. f. und 439. ff.
Werth der öffentlichen Schulen, IX. 179. ff. XII. 59.

Nothwendigkeit der öffentlichen Schulen und ihr Verhältniß zu Staat und Kirche, XVI. 1=43.
Gelehrtenschulen, von der zweckmäßigsten Einrichtung derselben, XVI. 44.
Landschulen, XVI. 221.
Schulgeld, warum es nicht abgeschaft werden muß, XVI. 24.
Schulmann und Philologe, ob es einerlei, VII. 360. 491. f.
Schulstudien, Begriff und Zweck derselben, XI. 28.
Schwäche, der Kinder, worin sie bestehe ꝛc. XII. 314.
Schwangere. Ihr Verhalten in Hinsicht der Leidenschaften, III. 44=62.
Der Kleidung, III. 62=67.
Der Arzneimitttel und Zubereitung zur Entbindung, III. 67=76.
Schwangerschaft, Pflichten der Mutter während derselben, I. 215. ff. II. 103. f.
Diätetik der Schwangern, III. 1=66.
Ihr Verhalten in Hinsicht der Luft, III. 11=27.
Der Nahrungsmittel, III. 27=39.
Der Bewegung, III. 39=44.
Schwimmen, Nutzen desselben, und wie leicht es zu lernen, IX. 26. ff. XII. 603. ff.
Selbstbefleckung, der Grund dazu wird oft schon in dem zartesten Alter durch liederliche Ammen und Kinderwärterinnen gelegt, II. 134. ff. (Das übrige von dieser Materie s. unter Selbstschwächung.
Selbstliebe, ihre Natur und Moralität, IV. 116. ff. XIII. 222. ff

Wie sie bei der Erziehung zu behandeln, IV. 120. ff. XIII. 425. f.

Selbstmord, ob das Lesen der Alten dazu verführen könne, VII. 325. und 413. ff.

Selbstschwächung, Allgemeinheit und Schädlichkeit derselben, VI. 25. ff. 511. VII. 5.

Beispiele davon, VI. 32=50. 516. ff. VII. 6. ff. VIII. 6. ff.

Beispiele, daß Kinder sehr früh mit diesem Laster bekannt werden können, VI. 89. ff.

Beispiele, daß Kinder ohne alle Verführung von selbst auf dieses Laster gerathen können, VI. 91. ff.

Beispiele von Verführungen dazu durch andere, VI. 110. ff. Beispiele aller Art, VI. 540. ff.

Unbeabsichtigte Verführung zur Selbstschwächung VI. 114. ff. 530. ff.

Wie man diese veranlassenden Ursachen aus dem Wege räumen könne, VI. 129. ff. 556. ff.

Wie man hinlänglich gewiß werde, ob ein Kind mit der Selbstschwächung angesteckt sei, VI. 162. ff. 594. ff.

Wie man sich gegen Selbstschwächer zu verhalten habe, und wie man ihnen helfen könne, VI. 171=225. 599. ff.

Die Selbstschwächung wird in öffentlichen Schulen und Erziehungsanstalten am stärksten getrieben, VI. 534. ff.

= = wo, unter welcher Klasse von Menschen dieses Laster am herrschendsten sei, VI. 28. f. 553. f. VII. 5.

Eine Probe, wie die schrecklichen Folgen dieses schändlichen Lasters der Jugend darzustellen, VI. 343. ff. VII. 290. ff.

Wahrhafte Geschichte eines unglücklichen Selbstschwächers, zur Belehrung für die Jugend, VI. 296 = 318.

Selbstständigkeit, geht durch das Brechen des Willens verloren, II. 332.

Selbstsucht, wie sie zu heilen, IV. 136. ff. IX. 296 = 329.

Selbstthätigkeit, sie allein übt, stärkt und entwickelt die geistigen wie die körperlichen Kräfte des Kindes, II. 57. ff. 140.

Wie sie auch bei den jüngsten Kinderseelen befördert werden kann, II. 220 = 296.

Seele, das Wesen und die Natur derselben, I. 275. Grundgesetze, wonach sie bei allen ihren Wirkungsarten zu Werke geht, I. 279. Grundlage und Anfang aller ihrer Thätigkeit, I. 279. Kann nur mittels ihrer Organe wirksam seyn, I. 288.

Seele der Kinder, über die früheste Bildung derselben im ersten und zweiten Jahre der Kindheit, II. 3 = 296.

Allgemeine Grundsätze der Seelen = erziehung, II. 13 = 100.

Genaueste Vereinigung der Seele mit dem Leibe und was daraus für die Erziehung folgt, II. 30. ff.

Maaßstab, wonach die größere oder geringere Vollkommenheit einer menschlichen Seele zu beurtheilen, 65 = 70.

Wo=

Wozu die menschliche Seele hienieden bestimmt ist, und was ihrer Bestimmung für Hindernisse im Wege liegen, II. 70 = 100.

Was die erste kräftige Arzenei zur Heilung derselben ist, V. 193. f.

Ob durch die Veredlung derselben die Organisation des Körpers verbessert werden könne, V. 246. ff.

Wie man den Körper für die Seele brauchbar machen könne, VIII. 469. ff.

Seelenkräfte, der Männer und Weiber, in wiefern sie gleich und in wiefern sie verschieden sind, und in wiefern sie verschieden ausgebildet werden müssen, XV. 39. ff.

Sinn, für das Schöne und Gute, woraus er zusammengesetzt ist, IV. 142.

Bildung der Sinne, VIII. 473. ff. XII. 606 = 719.

Sinneskraft, was sie ist, II. 261. f.

Wie sie bei ganz jungen Kindern geübt werden kann, II. 280 = 296.

Sinnliches Begehrungs = vermögen, was es ist, III. 301.

Sitten, äussere, und Wohlstand, sind bei der Erziehung nicht zu vernachläßigen, I. 88. vergl. IX. 161 = 171. und IX. 421 = 435. Nach welchen Regeln der Erzieher bei diesem Unterrichte zu verfahren hat, I. 88. ff. Und in Hinsicht der National= und Lokal = sitten, I. 107. f. Reinigkeit der Sitten, ob und in wiefern sie durch polizei = anstalten zu befördern, I. 140. N. Sittenverderben entsteht mit aus dem Anschwellen der Bücher und der damit verbundenen Lesewuth, I. 183. N.

Sitt=

Sittliche Erziehung, worin sie besteht, IV. 5. f.
Zu frühe Ausbildung der Kinder ist schädlich, V. 96.
Feine Sitten sind nicht ohne Nachtheil für die Festigkeit des Willens, V. 261. f.
Nothwendigkeit der feinen Sitten für einen Erzieher, IX. 247. ff.
Ueber die äussere Sittlichkeit der Kinder, eine Abhandlung von Villaume, X. 569 - 640. s. auch Höflichkeit.
Sittenlehre, Unterricht in derselben, IX. 541. f.
Sittlichkeit unserer Handlungen, warin sie liegt, XIV. 126. ff.
Skoptiker, ob man aus System und mit Redlichkeit einer seyn könne, XIV. 28. f.
Sokratik, worauf die ganze Kunst derselben sich gründet, I. 250. VIII. 189.
Spiele, freie, zur Bildung des Körpers, VIII. 355 - 376. vergl. 385 - 403.
Spiele bei den Alten, VIII. 377. ff.
Spielen, zuviel verstimmt die junge Seele, I. 65.
Spielend lernen, ehemals ein pädagogisch-orthodoxer Ausdruck, I. 67. N. Ist ein figürlicher Ausdruck der cum grano salis muß verstanden werden, I. 69. N.
Spielmethode, wie die alten und neuern Pädagogiker darüber denken, I. 67. N. Doktor Luthers Meinung darüber, I. 68. f. Lockens Meinung, IX. 148. f.
Ausführliche Beurtheilung der Spielmethode, VIII. 95 - 141.

Spielraum, der größtmögliche müßte dem Nachdenken und der Freiheit der Kinder verstattet werden, V. 194.

Spielsachen der Kinder, IV. 395 = 399.

Spielsucht, V. 681.

Schädlichkeit und Nutzen des Spiels, Ebend.

Vorsicht, die man bei dem Spielen der Kinder brauchen muß, V. 691.

Spott, muß man sich beim Strafen durchaus nicht erlauben, IX. 229.

Sprache, daß der Gebrauch derselben zu Erweckung und Belebung des Verstandes = vermögens fast unentbehrlich, I. 277.

Ueber das Studium der alten Sprachen und Schriftsteller in pädagogischer Hinsicht, VII. 309 = 553. IX. 475 = 530.

Ob und in wiefern die neuern leichter sind, als die alten, VII. 362. 495. ff.

Sprachphilosophie, was darunter zu verstehen, VII. 464. ff.

Sprachstudium, was darunter zu verstehen, VII. 456. XI. 24. f.

Angeblicher Nutzen desselben, und wie er bestritten wird, XI. 5. ff.

Ob das Sprachstudium seinen bisherigen Rang unter den Schulstudien mit Recht habe, XI. 20. ff.

Doppelte Bedeutung des Worts Sprache, XI. 20. ff.

Worin das Sprachstudium von dem Sprachenlernen verschieden, XI. 27.

Vergleichung des Sprachstudiums mit gemeinnützigen Studien, VII. 420. ff.

Was die Erlernung oder das Studium fremder Sprachen zur Bildung des Geistes und Herzens beitrage, XI. 84 = 215.

Fremde, von dem Zweck, dem Nutzen und Schaden des Lernens derselben überhaupt, XI. 215. ff. und des Lateins insonderheit, 234-258.

Natur = und Kunst = sprachen, XII. 224. ff.

Rousseaus Gedanken über das Sprachstudium und Sprachenlernen der Kinder, XII. 473. ff.

Eine gewisse andächtige Sprache, die man nicht brauchen soll, um Mädchen tugendhaft zu erziehen, XV. 175. ff.

Unterschied unter alte Sprache und Sprache des Alterthums, XVI. 65.

Sprechen = lernen der Kinder, wie man sich dabei zu verhalten hat, II. 244 = 260. XII. 250 = 265.

Stände. Verschiedenheit derselben, und in wiefern die Erziehung Rücksicht darauf Rücksicht nehmen muß, I. 71. ff.

Gemeines und schädliches Vorurtheil der höhern Stände in Hinsicht der Aufklärung und Ausbildung der untern Stände, III. 344. f. N.

Wahl des Standes, wie man die Jugend dabei leiten muß, III. 590. ff.

Gelehrter Stand, was darunter zu verstehen, VII. 454. f.

Gleichheit des Standes, in wiefern sie zu einer glücklichen Ehe erfoderlich, XV. 238. ff.

Starrsinn, s. Eigensinn, auch Willenlosigkeit.
Stärke, doppelte Art derselben ist zur Festigkeit nöthig, V. 267.
Des Geistes, worin sie bestehe, IX. 83. f.
Statarische Lektionen, wozu sie dienen, VIII. 203.
Staat, (s. auch Gesellschaft,) was er thun könnte und sollte, um der Irreligion und dem Aberglauben zu steuern, I. 202. ff.
In wiefern er Form und Gränzen des Volks- und Kinder-unterrichts bestimme.
Was der Staat in Rücksicht auf die Beförderung der anschauenden Erkenntniß der Jugend zu thun habe, X. 431-444.
Anglegentliche Bitten an den Staat, die Hauslehrer betreffend, X. 204. ff. und 123. ff.
Was der Staat sei, XVI. 2. ff.
Vom Einflusse des Staats auf die Schulen, XVI. 5 ff.
Staats-bürger, ob man die Menschen dazu bilden soll, III. 605. vergl. Staats-verfassung.
Staats-verfassung, ob der Erzieher darauf Rücksicht nehmen könne und müsse, I. 111. ff.
Ueber den Werth der verschiedenen Formen derselben ꝛc. ꝛc. XV. 437-500.
Sternkunde, Erlernung derselben, IX. 533. f. XIII. 32. ff.
Stil, Unterricht darin, IX. 548. ff. XIII. 419. ff.
Stolz, V. 715. f.
Strack zu Mainz, von den physikalischen Untugenden der Ammen, III. 128.

Strafen, in wiefern sie auf das Herz wirken, gute Triebe erregen und böse Neigungen ausrotten können, V. 393. ff.

Willkürliche, ob sie zur Verhütung oder Heilung von heimlichen Sünden gebraucht werden müssen, VI. 609. VII. 214. ff, 224. f.

Von Strafen und Belohnungen, IX. 106 - 149. und 193-242. X. 445 - 569.

Strafen müssen niemals mit Fühllosigkeit und Spott ertheilt werden, IX. 229.

Beurtheilung verschiedener gewöhnlichen Strafen und Belohnungen, X. 509 - 569.

Drei Klassen der Strafen und Belohnungen, X.

Strenge, Schädlichkeit einer übertriebenen, IX. 107. f. XII. 326 f. und von Mädchen, XV. 70. ff.

Studirende, in wiefern sie mit Nichtstudirenden gemeinschaftlich die Schulstudien treiben können, VIII. 42. ff. XVI. 56. ff.

Studium, der alten klassischen Schriftsteller und ihrer Sprachen, ob es so allgemein herrschend und so sehr Hauptsache bleiben solle, als es bisher in Schulen war, VII. 310. ff.

Das Studium der Worte kann ohne das Studium der Wörter Geist und Herz bilden, XI. 33-83.

Unser wahres Studium, was es sei, XII.

Stufen, fünf der angenehmen Empfindungen, I 35.

Stuhlgang, Regelmäßigkeit desselben, wie nöthig sie sei IX. 71 - 79.

Stuve, Abhandlungen von ihm: 1) Allgemeinste Grundsatze der Erziehung rc. I. 233 - 382. 2) Allgemeine Grundsätze der körperlichen Erziehung,

I. 383 = 462. 3) Ueber die Nothwendigkeit, Kinder zu anschauender und lebendiger Erkenntniß zu verhelfen, X. 163 = 444.
Sünden, heimliche der Jugend, eine Preisschrift darüber von Winterfeld, VI. 507 = 609.
System, Locke wollte keins von der Erziehung schreiben, IX. 60. ff. Rousseau auch nicht, s. die Vorrede zum zwölften Bande.

T.

Tadelsucht, Quellen derselben, V. 528. ff.
Mittel dawider, V. 533. ff.
Tändeln, mit jungen Kindern, VI. 159.
Täuschen, ob, warum und in wiefern man das Volk täuschen muß, III. 600. ff.
Tagebuch, s. Journal.
Talent wird bis auf einen gewissen Punkt durch Beharrlichkeit ersetzt, XIII. 172. f.
Tanzen, üppiges, dessen Schädlichkeit, IV. 157.
Wozu und wie weit das Tanzen nöthig, IX. 572.
Taubstumme, Väter, pflanzen den Mangel des Gehörs auf ihre Kinder fort, I. 136. f. N.
Thätigkeit, Unterschied zwischen menschlicher und thierischer Thätigkeit, I. 9. N. Ist allen angenehmen Empfindungen gemein, I. 13. Ist Leben im wahren Sinn, I. 14. Ist die Hedone der Griechen, I. 17. In welchen Fällen sich die Thätigkeit der gröbern Organe den feinsten am schnellsten mittheilt, I. 15. f. Welches die ra-

schesten und das Maaß der Kraft ausfüllendsten Thätigkeiten sind, I. 16. Wo die meisten Kräfte zugleich in Thätigkeit kommen, I. 16. f. Klassifikation der menschlichen Thätigkeiten, sofern sie die Quelle unserer angenehmen Empfindungen sind, I. 18. ff. Thätigkeit der Seele, was ihre Grundlage und ihr Anfang ist, I. 279.

Thätigkeit der Kräfte, was sie wirkt, III. 564.

Thätigkeit ist das Maaß der Kräfte, V. 288. f.

Aktive und passive Thätigkeit, V. 295. f.

Theilnehmung an fremdem Wohl und Weh, Vortheil und Nachtheil derselben, IV. 512. f.

Ob sie durch empfindsame Lektüre, durchs Theater, und durch deklamatorische Ermahnungen gehörig erweckt werden kann, IV. 106. ff.

Trägheit der Kinder, Natur und Quellen derselben, V. 422. ff. IX. 375. f.

Mittel die Trägheit zu heilen, V. 441. ff. IX. 377. f. XII. 645. ff.

Trapp, Abhandlungen von ihm: 1) Ueber das Studium der alten klassischen Schriftsteller und ihrer Sprachen, VII. 309 = 553. 2) Vom Unterrichte überhaupt, VIII. 1 = 210. 3) Ueber den Unterricht in Sprachen, XI. 1 = 524.

Trieb, der Geselligkeit, worin er besteht, I. 39. Ehrtrieb, Ebend. Gewissenstrieb, I. 40. Trieb der Liebe, Ebend. Der Nachahmung, I. 352. Der Neubegierde und Wißbegierde, einer der wesentlichsten Grundtriebe des Menschen, I. 354. Trieb nach äusserer Thätigkeit und Wirksamkeit, I. 355. Trieb den Gesetzen der Uebereinstimmung,

mung, Ordnung ꝛc. gemäß zu seyn, zu leben und zu wirken, I. 355. f. Verhältniß der Triebe und Begierden unter und gegen einander, I. 357. f. Trieb nach angenehmen geistigen Empfindungen, worauf er geht, und was für Triebe daraus entspringen, I. 285. f.

Zum Mitgefühl und zur Nachahmung, II. 59. f.

Gute, wie sie durch Erziehung erweckt, gestärkt und gelenkt werden müssen, IV. 1 = 604.

Was man unter Trieb versteht, IV. 6. f.

In wiefern und wodurch sie schädlich werden, IV. 26. ff.

Ob man sie erwecken kann, IV. 33. ff.

Ob es gut ist, überall Triebe zu erwecken, IV. 40. ff.

Wie man die nützlichen Triebe erwecken muß, IV. 69. ff.

Von der Wahl zwischen den weichlichen oder sanftern und den festen Trieben, IV. 87. ff.

Von der Zeit, wo man Triebe erregen kann und soll, IV. 12. ff.

Von untauglichen Mitteln, Triebe zu erregen, IV. 105. ff.

Welche Triebe insbesondere erweckt werden sollen, und was bei einem jeden zu beobachten ist, IV. 13. ff.

Von dem Triebe zur Ordnung, IV. 193.

Von dem Triebe zu eigener Vollkommenheit, IV. 215. ff.

Von dem Nachahmungstriebe, IV. 226. ff.

Von dem Wißtriebe, IV. 247. ff.

Von dem Ehrtriebe, IV. 320. ff.
Von dem Erwerbungstriebe. IV. 433. ff.
Von dem Triebe sich die Liebe anderer zu erwerben, IV. 514. ff.
Von dem Geschlechtstriebe, IV. 551. ff.
Natürliche, abgeleitete und künstliche Triebe, wie sie unterschieden, IV. 24. f.
Die wohlthätigen müssen so früh als möglich erregt, genährt und gestärkt werden, IV. 68.
Von den Trieben, welche man ersticken, oder doch wenigstens schwächen muß, eine Abhandlung von Villaume, V. 275 - 730.
Ob es böse gebe, V. 277. f.
Uebermaaß der Triebe, woher es entstehe, V. 2;1.
Wodurch die Triebe schädlich werden, V. 285.
Wie man dem Verderben der Triebe zuvorkommen könne, V. 313. ff.
Von den Mitteln, die Triebe der Kinder zu erkennen, V. 332. ff.
Von den Kennzeichen der Triebe, V. 3/4. ff.
Von der Milderung und möglichen Ausrottung schädlicher Triebe, V. 372. ff.
Ein wirksames Mittel wider die verirrten Triebe, V. 413. f.
Triebfedern, durch welche der Mensch in Bewegung gesetzt wird, IV. 7. ff.
Welches die erste u. stärkste des Menschen, IV. 116.
Tugend, was sie ist, I. 288. IV. 294. f. V. 268. f.
Es gibt nur eine einzige, II. 343.
Die Tugenden eines Kindes sind nicht Tugenden eines Mannes, II. 340.

Die

Die Keime der künftigen Tugenden können nicht Tugend seyn, II. 340.

In wiefern ein hoher Grad von Fertigkeit zur Tugend erfodert wird, V. 269. f.

Worin das Prinzip und die Grundlage aller Tugenden bestehe, IX. 84.

Tugend ist schwerer zu erlangen, als Kenntniß der Welt, IX. 175.

Hat ihren Grund in der Verehrung Gottes, IX. 406. ff.

Ist nicht minder der Liebe, als den andern Rechten der Natur günstig, XV. 173. f.

Tugend-liebe, daß sie natürlich ist, IV. 290. ff.

Ihr Nutzen und ihre Irrungen, IV. 293. ff.

Was sie ist, IV. 295.

Mittel, sie zu erwecken, IV. 299. ff.

Mittel, die verdorbene zu heilen, IV. 315.

Hat an der Religion eine Hauptstütze, IV. 163.

U.

Uden, eine Abhandlung von ihm über die Diätetik der Säugenden, III. 77-290.

Uebermaaß der Triebe, woher es entstehe, V. 281.

Uebersetzungen der Alten, ihr Werth, VII. 313. f. 372. 381. ff. 514.

Uebungen, mechanische des Geistes VIII. 175. ff.

Uebungen zur Bildung des Körpers bei den Alten, VIII. 407. ff. bei uns, VIII. 422-468.

Uebungs-methode, ist die beste um Sprachen zu lernen, XI. 339. ff. Besonders auch in Hin-

sicht des Lateins, XI. 360. ff. Vergleichung der Uebungs-methode mit andern, XI. 446. ff. Zeugnisse berühmter Männer für die Uebungsmethode, XI. 485. ff.

Ueppigkeit, frühe Neigung dazu, wodurch sie eingeflößt wird, II. 212. ff.

Unachtsamkeit kleiner Kinder, ist mehr ein gutes als ein böses Zeichen, II. 600.

Wird von den Erziehern verschuldet, II. 602. ff.

Wie ihr vorzubauen, II. 605.

Unarten, die ersten der Kinder, Verhalten dabei, II. 297-616. XII. 227. ff.

Was man darunter versteht, II. 305.

Warum der Eigensinn ungefähr als die größte angesehn wird, II. 306.

Undankbarkeit, Ursachen derselben, V. 483. f.

Mittel sie in Dank zu verwandeln, V. 491. ff.

Ungeduld, Ursachen derselben, V. 570. und 598.

Doppelter Sinn dieses Worts, Ebend.

Mittel sie zu verhüten und zu mäßigen, V. 600.

Universitäten, wie ihr Verhältniß zu den Schulen seyn müßte, VIII. 210.

Ob und in wiefern sie fortdauern müßten, XVI. 145. ff.

Unkeuschheit, s. Keuschheit und Unzucht.

Unmäßigkeit, in Befriedigung des durch die Ehe geheiligten Naturtriebes, und ihre Folgen, I. 150. ff.

Unordnung, V. 475. ff.

Unterricht, in der Religion, dessen Mittelpunkt, I. 54.

Vierfacher Zweck des Unterrichts, VIII. 204. ff.

Der erste, fängt mit der Entstehung des Kindes an, II. 24. ff.

Vom Unterricht überhaupt, eine Abhandlung, VIII. 1-210. vergl. IX. 435-583. und XIII. 12-112.

Zweck des Unterrichts, VIII. 10-14.

Gegenstände des Unterrichts, allgemeinnützliche, VIII. 14. ff. Für Gelehrte, VIII. 16-42. Für Nichtstudirende, VIII. 42. ff. Für den Militärstand insbesondere, 44. f. Für den Kaufmannsstand, 45.

Ordnung der Gegenstände des Unterrichts, VIII. 46. ff

Erleichterung und Gründlichkeit des Unterrichts, VIII. 53. ff.

Unterricht im Malen, IX. 586. f.

Im Garten- und Feldbau, IX. 587. f.

In Tischlerarbeiten und Drechseln, IX. 589. ff.

In verschiedenen mechanischen Künsten, IX. 596. ff.

In Wissenschaften und Künsten, worin er von der Bildung des Geistes und Herzens verschieden, XI. 28. f.

Unterricht Emils vom zwölften Jahr bis an den Eintritt des Jünglingsalters, XIII. 12-212.

Ueber die Erzeugung des Menschen, ob man ihn der Jugend ertheilen müsse oder nicht, VI. 230. ff.

Wie dieser Unterricht beschaffen seyn müsse, VI. 248. ff.

Ver-

Verbesserung des Unterrichts der kleinern Jugend ist vor der Hand das Nöthigste, VIII. 209.
Unterricht im Lesen, V. 77. IX. 439 = 458.
Im Schreiben, IX. 468. ff.
Im Zeichnen, IX. 472. ff.
Im Geschwindschreiben, IX. 474. f.
In Sprachen, VII. 309 = 553. IX. 475 = 530. XI. 1 = 524.
Im Französischen, IX. 475. f.
Im Lateinischen, IX. 476 = 530.
In der Erdbeschreibung, IX. 531. ff. XII. 479. f.
In der Rechenkunst, IX. 532. ff.
Im kaufmännischen Rechnen und Buchhalten, IX. 598. f.
In der Sternkunde, IX. 533. f.
In der der Geometrie, IX. 535. f.
In der Zeitrechnung, IX. 537. f.
In der Geschichte, IX. 539. f. XII. 483. ff.
In der Sittenlehre, IX. 541. f.
In dem bürgerlichen Rechte, IX. 542. f.
In den Landesgesetzen, IX. 543. f.
In der Rhetorik und Logik, IX. 544. ff. XIII. 419. ff.
Im Stil, IX. 548. ff. XIII. 419. ff.
In der Philosophie der Natur, IX. 557. ff.
In der griechischen Sprache, IX. 569. f.
Im Tanzen, IX. 572.
In der Musik, IX. 573. ff.
Im Fechten und Reiten, IX. 578. ff.
In Handarbeiten, IX. 583. ff.

Un=

Unvorsichtigkeit, s. Unachtsamkeit.

Unzer, eine Abhandlung von ihm über die Diätetik der Schwangern, III. 1 = 76.

Unzucht, ihre traurigen Folgen in Hinsicht der Kinder von Eltern, die ihr ergeben waren, I. 138. ff. In wiefern ihr durch Polizei = anstalten zu steuern wäre, I. 140. N. Theilt sich unter allen Seelenkrankheiten der Eltern am früheſten und zuverläßigsten den Kindern mit, I. 148.

Veranlassungen zu unkeuschen Trieben, VI. 50. ff. 530. ff.

Hauptursache, warum die Jugend so oft und so früh in das Laster der Unkeuschheit wirklich verfällt, VI. 86. ff.

Folgen der Unzucht aus theoretischen Gründen, VI. 511. ff. in Beispielen, VI. 515. ff. VII. 13 = 47.

Oeffentliche Unzuchtshäuser sind fortdaurende Gelegenheiten zur Unkeuschheit von vielen tausenden, VI. 198. ff.

Ueber die Unzuchtsünden in der Jugend, eine Preisschrift von Villaume, VII. 1 = 308.

Wie die jugendliche Unzucht zu verhüten, VII. 116 = 168.

Ursachen der Unzucht bei jungen Kindern, VII. 49. ff. bei Kindern von mittlern Jahren, VII. 80. ff. im Jünglingsalter, VII. 113. ff.

Heilungsmittel wider die Unzucht und ihre Folgen, VII. 169 = 308.

Eine Probe, wie über die schrecklichen Folgen der Unkeuschheit überhaupt mit der Jugend zu reden sei, VI. 336. ff.

Verwahrungsmittel wider das Laster der Unzucht überhaupt und der Selbstschändung insonderheit, eine Probe, wie man die Jugend darüber belehren müsse, VI 361. ff.

Urtheilsvermögen, entwickelt sich nur mit dem Gedächtniß, XII. 463. ff.

Wie man das Urtheilsvermögen eines jungen Menschen bilden müsse, VIII. 120. f.

V.

Vandermonde, von dem Vermögen zur Fortpflanzung in säugenden Müttern, III. 89. N.

Wider die Ammen- und Muttermilch, III. 133. ff.

Väter, taubstumme, pflanzen ihr Gebrechen auf ihre Kinder fort, I. 136. f. N.

Vaterlandsliebe, s. Patriotismus und Liebe.

Vaterpflichten, XII. 114. ff.

Veranschaulichung geistiger Dinge, 292 = 346.

Allgemeinere Begriffe, X. 346 = 375. Der Begriffe durch Vergleichung, X. 375 = 387.

Veredlung, des Menschen, zweierlei Arten derselben, III. 542. ff.

Allgemeine Gesetze derselben III. 570 = 599.

Verfeinerung, ihre nachtheiligen Folgen, IV. 89. V. 101. ff.

Der Empfindung und des Geschmacks ist ein Hinderniß der Festigkeit des Willens, V. 251. f.

Ver=

Vergleichung, wie dadurch Begriffe veranschaulicht werden, X. 375 = 387.

Vergleichungs = kraft, was sie ist, III. 300. Der Wilden, III. 321. N.

Vergnügen, das sogenannte körperliche gröbere, sinnliche, thierische ist an sich des Menschen nicht unwürdig, I. 295. ff. Warum es diese Namen führt, I. 296. Es entspringt aus einer Quelle mit der reinen intellektuellen Seelenlust, I. 299. N. Ihre Vorzüge, I. 298 f. Ihre Mängel, I. 301. f. Beschaffenheit und Nutzen der feinern sinnlichen Vergnügen des Auges und Ohres, I. 303. ff. Des geistigen Vergnügens, I. 305. ff. Des sittlichen Vergnügens, I. 307. f.

Vernunft, was sie ist, I. 278. II. 261. XII. 719.

Uebung derselben bei ganz jungen Kindern, II. 269. ff. vergl. XII. 235. f.

Woher in unsern Zeiten so viel Feinde derselben, III. 407.

Gemeine und gelehrte oder wissenschaftliche worin sie verschieden, III. 298.

Ihr Antheil an unsern moralischen Handlungen, IV. 143. ff. XII. 235.

Erweckung und Bildung der Vernunft in Rücksicht auf die Beförderung der anschauenden Erkenntniß, X. 387 = 403.

Gesunde Vernunft ist das Eigenthum beider Geschlechter, XV. 67. ff.

Warum und in wiefern man die Vernunft bei dem weiblichen Geschlechte anbauen müsse, XV. 138.

Warum die Vernunft in öffentlichen Schulen nie gehörig wird angebaut werden dürfen, XVI. 18. ff.

Verschwendung, V. 653. ff.

Verstand, was er ist, I. 277. II. 261.

In wiefern man ihn bei ganz jungen Kindern entwickeln und ausbilden kann, II. 262 = 269.

Was die Hauptsache dabei ist, II. 268.

Gemeiner und gelehrter oder wissenschaftlicher, worin sie verschieden, III. 298.

Fähigkeiten des Verstandes, Folgen ihres zu großen Uebergewichts, über die menschenfreundlichen Empfindungen, III. 360. ff.

Wodurch er mehr veredelt wird, III. 556.

Wozu er gebildet werden muß, III. 574.

Bildung desselben in Rücksicht auf Festigkeit und Geschmeidigkeit, V. 227. ff

Ob und in wiefern das Sprachenlernen und das Sprachstudium Uebung des Verstandes seyn können.

Beschreibung des praktischen Verstandes XI. 103. ff.

Verstellung, schon die kleinsten Kinder sind ihrer fähig, II. 454.

Woher sie entsteht, und wie man sich dabei zu nehmen hat, II. 454 = 471.

Vertragsamkeit, was sie ist, und wie man sie die Jugend lehrt, IV. 595. ff.

Vertraulichkeit zwischen Eltern oder Erziehern und Kindern, daß und wie sie Statt finden dürfe, IX. 280 = 296.

Ver=

Verzärtelung, wichtiger Grund, warum man die Kinder von der Wiege an davor hüten muß, VI. 73.

Villaume, Abhandlungen von ihm: 1) Ueber das Verhalten bei den ersten Unarten der Kinder, II. 297 = 616. 2) Ob und in wiefern bei der Erziehung die Vollkommenheit des einzelnen Menschen seiner Brauchbarkeit aufzuopfern sei, III. 435 = 616. 3) Allgemeine Theorie, wie gute Triebe und Fertigkeiten durch die Erziehung erweckt ꝛc. werden müssen, IV. 3 = 604. 4) Ueber die Frage: Wie kann man's erhalten, daß Kinder gehorsam ohne Willenlosigkeit werden, V. 161 = 274. 5) Von den schädlichen Trieben, V. 275 = 730. 6) Ueber die Unzuchtsünden der Jugend, eine Preisschrift, VII. 1 = 308. 7) Von der Bildung des Körpers, VIII. 211 = 490. 8) Ueber die äussere Sittlichkeit der Kinder, X. 569 = 640.

Volk, ob man es täuschen muß, III. 600. ff.

Vollkommenheit, größere oder geringere einer menschlichen Seele, wonach sie zu beurtheilen, II. 65 = 70.

Des einzelnen Menschen, ob und in wiefern sie bei der Erziehung seiner Brauchbarkeit aufzuopfern, III. 435 = 616.

Unterschied zwischen Brauchbarkeit und Vollkommenheit, III. 439.

Worin die Vollkommenheit besteht, III. 459. ff.

Worin die höhere, III. 550. ff.

Des Menschen, wodurch sie größer wird, III. 557. f.

Ob Verhältniß und Ebenmaaß der Kräfte eine Vollkommenheit ist, III. 559.

Manche Vollkommenheiten sind einander entgegengesetzt, III. 560.

Natur und Nutzen des Triebes zur Vollkommenheit, IV. 216. ff.

Mittel diesen Trieb zu erwecken, IV. 220. ff. und die Verirrungen dieses Triebes zu berichtigen, 225. f.

Einfluß der anschauenden Erkenntniß auf unsre Vollkommenheit, X. 190-213.

Vorbereitung, muß ein Theil des Unterrichts selbst seyn, VIII. 187. f.

Vorschriften, s. Regeln.

Vorstellung, in welchem Sinne eine Vorstellung bei jeder Empfindung, I. 8. N. Welche Vorstellungen den Menschen die höchste und wahreste Freude verschaffen, I. 41. Vorstellungen entstehen ursprünglich alle aus sinnlichen Wahrnehmungen, I. 75. Die Menschen handeln nicht anders, als nach ihren Vorstellungen, und was daraus für die Erziehung folgt, I. 75. f. und 286.

Vorstellungen entstehen ursprünglich alle auf Veranlassung einer unmittelbaren innern oder äussern Empfindung, I. 279. Die stärkere unterdrückt allemal die schwächere, I. 281. Die ganze Vorstellung wird durch einen ihrer Theile in die Seele zurückgerufen, I. 282.

Ver-

Verbundene Vorstellungen erneuern sich wechselseitig, sobald eine davon wieder rege geworden ist, II. 20. f.

Oeftere Erneuerung der Vorstellung, was sie wirkt, II. 23.

Vorstellungs-kraft, in wiefern sie Verstand heißt, I. 277. Kann nur vermittels ihrer Organe wirksam seyn, I. 288.

Vortreflichkeit einer Kraft, III. 355. f.

Im Verhältniß zu der Brauchbarkeit betrachtet, III. 468. 524.

Worauf es bei der Beurtheilung derselben ankömmt, III. 552.

W.

Wärterinnen, Unbesonnenheiten derselben, VIII, 308. ff.

Wahrheit, Unterschied zwischen allgemeinen und individuellen Wahrheiten, I. 26. Hauptrubriken der allgemeinen Wahrheiten, I. 27. Einzige, sichere Quelle der allgemeinen Wahrheiten, Ebend. Allgemeine Wahrheiten sind der Stoff der angenehmsten Empfindungen, I. 28. Erkenntniß der Wahrheit ist der höchste Freude-genuß, I. 28. ff. Wahrheit haben, was es heiße, I. 29. N. Wahrheit ist das Haupt-objekt der Erziehung, I. 30. Wird durch Selbstdenken das Eigenthum der Seele, Ebend. Die allersimpelsten, handgreiflichsten und bekanntesten gehören nachgerade wieder zu den verborgenen Wahrheiten, I. 128. Wahrheit

heit der Empfindung und der Erkenntniß, warum sie befördert werden müsse, I. 347. Wann unsere Empfindungen 2c. sie haben, I. 283.

Werth der Wahrheit, III. 562.

Warum das Forschen nach Wahrheit angenehmer, als die Kenntniß derselben, III. 566.

Warum eine einzige selbstgefundene Wahrheit mehr Geisteskraft beweise, als tausend erlernte, III. 566. vergl. Selbstdenken.

Wahrnehmungen, sinnliche, macht der Mensch täglich Millionen, I. 22.

Wallis, was er von den Wilden erzählt, III. 321. N.

Warmhalten der Kinder, Schädlichkeit desselben, IX. 11. ff.

Weib, von der Kultur seines Geistes, XV. 154. ff.

Wichtiger Einfluß des Weibes auf die häusliche Glückseligkeit sowol, als auf die der menschlichen Gesellschaft überhaupt, wenn seine Urtheilskraft gehörig gebildet worden, XV. 168. ff.

Weichliche Erziehung, eine vorzügliche Ursache der Empfindlichkeit der Jugend gegen die Reize der Wollust, VI. 68. ff. 532. ff.

Weichlichkeit der Weiber, XV. 54. f.

Weichlichkeit, worin sie bestehe, V. 281.

Weinen der Kinder, wie man sich dabei verhalten muß, II. 157 - 173. 180. f. 399 - 440. IX. 329 - 338. XII. 111. ff. XII. 270. ff.

Welt, die wirkliche, ob sie ein Schauplatz der Liebe seyn kann und soll, I. 55. ff.

In wiefern und warum man jungen Frauenzimmern den Umgang mit der Welt und die Vergnügungen derselben gestatten müsse, XV. 158. ff.

Weltbürger, ob und wie die Jugend zu Weltbürgern zu erziehen, I. 117. ff. III. 605. ff. XII. 52. ff.

Weltkenntniß, wie nothwendig sie einem Erzieher, IX. 255. f.

Wetteifer unter Kindern und jungen Leuten, ob er zulässig und als ein Sporn des Fleißes zu brauchen sei, XIII. 101. ff. vergl. X. 515=545.

Wickeln der Kinder, Schädlichkeit desselben, II. 107. ff. 404. XII. 83. ff. und 199. ff.

Wiederholen, muß ein Theil des Unterrichts selbst seyn, VIII. 187. f.

Wiegen, ob und wie es geschehen muß, II. 132. 407. XII. 200.

Wille der Kinder, ob man ihn brechen müsse, II. 323. ff. V. 168. ff.

Im philosophischen Verstande, was er ist. III. 301.

Willenlosigkeit, II. 325 ff.

Ist höchst schädlich, V. 170. ff.

Wer als Kind willenlos ist, wird als Mann keine Festigkeit haben, V. 176. ff.

Doppelte Ursache der Willenlosigkeit, V. 218. ff.

Ob Starrsinn oder Willenlosigkeit vorzuziehen, V. 232. f.

Willkühr, was sie ist, I. 286.

Windbeutelei, V. 721. f.

Winterfeldt, von, eine Preisschrift von ihm über die heimlichen Sünden der Jugend, VI. 507=609.
Wißbegierde, ist ein Haupttheil des Triebes zur Vollkommenheit, IV. 247.
Ihr Nutzen und ihre Irrungen, IV. 248. ff.
Mittel sie zu erwecken, IV. 253. ff. IX. 364. ff.
Wie die verdorbene zu heilen, IV. 268. ff.
Wie die Wißbegierde praktisch zu machen, IV. 279. ff.
Wie die verdorbene praktische Wißbegierde zu heilen, IV. 287. ff.
Worin sie von der Neubegierde verschieden, IX. 312.
Wissenschaften, die eigentlichen, sollten auf Schulen nicht so viel getrieben werden, VII 455. f.
Nur die Elemente einer Wissenschaft können gelehrt werden, IX. 269 f.
Ob und in wiefern ein Lehrer der Jugend mit den Wissenschaften bekannt seyn müsse, IX. 275. ff.
Witz, was er ist, I. 276. II. 261. III. 300.
Wie er bei ganz jungen Kindern geübt werden kann, II. 278. f.
Kleiner Kinder, was davon zu halten, II. 585. ff. XII. 454. ff.
Wohlbefinden, ist von Glückseligkeit verschieden, und wie, I. 8. ff. und I. 35. Ist nicht Zweck, sondern Mittel, I 35. f. Muß aber von dem Erzieher mit gleichem Eifer wie der Zweck besorgt werden, I. 37.
Wollust, s. Unzucht und Keuschheit.

Wohlstand, vernünftiger, was dazu gehört, I. 90. Alberner Wohlstand, was dazu gehöre, I. 92.

Wohlthätigkeit, wie man Kindern dazu Anleitung geben muß, XII. 434 = 446.

Wohlwollen, woher es wol ursprünglich mit entstehe, I. 353.

Worte, als Zeichen der Vorstellungen, Wichtigkeit ihres Gebrauchs, I. 334. ff.

Ob und in wiefern Wort und Sinn sich lernen lasse, VII. 469. ff. 479. ff.

Unterschied unter Worten und Wörtern, VII. 471. f. 479. XI. 22.

Wunder und Weissagungen, was sie für eine Offenbarung beweisen, XIV. 192. ff.

Z.

Zanksucht, V. 538.

Zeichnen, wann, wie weit und wozu es zu lernen, IX. 472. ff. und von Mädchen insbesondere, XV. 65. ff. vergl. VI. 191.

Zeitrechnung, Erlernung derselben, IX. 537. f.

Zeitvertreibe der Kinder von verschiedenem Geschlechte, XV. 61. ff.

Zorn bei kleinen Kindern, II. 565.

Zorn überhaupt, Ursachen desselben, V. 501. ff. Mittel dawider, V. 508. ff.

Züchtigungen, körperliche, wann, wie, wofür und von wem sie ertheilt werden müssen, IX. 227. ff.

Zwangsmittel, in wiefern sie auf das Herz wirken, gute Triebe erregen und böse Neigungen ausrotten können, V. 393. ff.

Zwang beim Unterrichte, VIII. 96. ff. 186.

Zweck der Erziehung, kann ohne völlige Entwickelung des Begriffs der Glückseligkeit und der auf dieselbe abzweckenden Bildung nicht bestimmt gedacht und zu Erforschung der Mittel richtig angewandt werden, I. 5. Allgemeiner Zweck der Erziehung, I. 4. f. Höchster Zweck der Erziehung, I. 50. Besondere Zwecke der Erziehung, welche aus der Beschaffenheit der menschlichen Gesellschaft erkennbar sind, I. 61. ff. Ganz besondere Zwecke der Erziehung, die aus der Rücksicht auf denjenigen Staat entspringen, in welchem der Zögling dereinst leben soll, I. 96 = 124.

Unsers Daseyns hienieden, was die Vernunft darüber lehrt, II. 74. ff.

Zweck, vierfacher des Unterrichts, VIII. 204. ff.

Zweck der Bildung des Körpers, VIII. 280 ff.

Zwecke der Natur, wodurch sie verhindert werden, VIII. 334. ff.

Zweck der Bildung des Geistes, IX. 82 = 106.

Vierfacher Zweck der Erziehung, IX. 406. f.

Zweck, den der Erzieher bei allen Belohnungen und Strafen beständig vor Augen haben muß, X. 455 = 480.

Zwischenziele, Nothwendigkeit derselben beim Unterrichte, VIII. 180. ff.

Staats-
Bibliothek
Bamberg

Im Verlage der Schul-buchhandlung in Braunschweig sind in der Leipziger Jubilate-Messe folgende Schriften erschienen:

André und Bechsteins, gemeinnützige Spaziergänge auf alle Tage im Jahr; für Eltern, Hofmeister Jugendlehrer und Erzieher ꝛc. 1ster Th. 2te Aufl. 8.

Das Blatt für Schulen, das ist: Sammlung aller Kenntnisse, die jeder Mensch haben, und wozu der Grund in Schulen gelegt werden muß. 1ster Jahrgang 8. In Commission.

Campe, J. H., Sammlung interessanter und durchgängig zweckmäßig abgefaßter Reisebeschreibungen für die Jugend, 10ter Th. in 8. auf Druckp. in gr. 8. auf holl. Postp. und in Alm. Form. auf Schrpr.

- - Kinderbibliothek, 1stes und 2tes Bändchen, Alm. Form. 4te Auflage.

Les conseils et les Maximes de Pilpay, Philosoph Indien; sur les divers etats de la vie 8. en Commission.

Denkmal weiland F. W. Richter, Generalsuperintenten in Braunschweig, gr. 8.

Desseins, neue, zu der beliebten Mode-arbeit in Linon, Nesseltuch und Claar, queer Fol.

Emil oder über die Erziehung von J. J. Rousseau. Aus dem Franz. übersetzt von L. F. Cramer; mit erläuternden, bestimmenden und berichtigenden Anmerkungen der Gesellschaft der Revisoren, 4 Thle 8.

An-

Anmerkungen, erklärende, zu der Encyclopädie der lateinischen Classiker, 3n. Ths. 1r. Band, (Ovids Metamorphosen) 8.

Desselben Buchs 4r. Th, 1r. Bd. (Horaz) 8.

Große, G., metrologische Tafeln über die alten Maaße, Gewichte und Münzen Roms und Griechenlands, nebst dem Verhältniß derselben gegen bekannte französische und deutsche. Zur Erläuterung alter Schriftsteller nach Hrn. Rome de l'Isle, mit Berichtigungen vom Hrn. Hofrath Kästner, gr. 8.

Henkens, F. C. A., Predigten auf alle Sonn- und Festtage durchs ganze Jahr; nach dessen Tode herausgegeben, 1r. Th. 2te Aufl. gr. 8.

Hildebrands, G. F., Lehrbuch der Anatomie des Menschen, 4r. und letzter Th. gr. 8.

- - Ueber die Ergießung des Samens im Schlafe, 8.

Jerusalems, J. Fr. W., nachgelassene Schriften, 1r. Th. gr. u. ord. 8.

Dasselbe Buch auch unter dem Titel:

- - fortgesetzte Betrachtungen über die vornehmsten Wahrheiten der christlichen Religion, 3r. Th. gr. u. ord. 8.

La Fontaine und Boileau im Auszuge, zum Gebrauch für Schulen, herausgegeben von Trapp; (aus der Encyclopädie der französischen Classiker) gr. 12.

Liebhabers, E. D. von, Einleitung in das Braunschweig-Lüneburgische Landrecht, 2 Thle 8.

Masdevall, Don. Jos. Doktor, Bericht über die Epidemien von faulen und bösartigen Fiebern, welche

in

in den letzten Jahren im Fürstenthum Catalonien geherrscht haben; nebst der glücklichen, geschwinden und sichern Heilmethode dieser Krankheiten. Aus dem Spanischen übersetzt vom D. C. H. Spohr, 8.

Pufendorf, F. L. von, über die gänzliche Vertilgung der Pocken, zur Erwägung und Beherzigung für Regenten, Staatsmänner und Menschenfreunde, 8.

Racine und Corneille im Auszuge, zum Gebrauch für Schulen herausgegeben von Trapp; (aus der Encyclopädie der franz. Classiker) gr. 12,

Remers, J. A., Tabellen zur Aufbewahrung der wichtigsten statistischen Veränderungen in den vornehmsten europäischen Staaten, 10te Tabelle, Fol.

Robertsons, Wilhelm, Geschichte der Regierung Kaiser Karls V. 1r. Band. Völlig umgearbeitet von J. A. Remer, gr. 8.

Dasselbe Buch auch unter dem Titel:

Remers, J. A., Abriß des Wachsthums und Fortgangs des gesellschaftlichen Lebens in Europa, nach Robertson bearbeitet, gr. 8.

Du Roi, J. G. P., systematische Anleitung zur Kenntniß der Quellen und Litteratur des Braunschweig-Wolfenbüttelschen Staats- und Privatrechts, 8. In Commission.

Schnauberts, A. J., Erläuterung des in Deutschland üblichen Lehnrechts, in einem Commentar über die böhmerschen principia juris feudalis, 3te Fortsetzung, 4.

Taschenbuch für Officiere mit Kupfern, gr. 8.

Uslar, J. J. von, forstwirthschaftliche Bemerkungen auf einer Reise gesammlet, mit Kupfern, gr. 8.

We-

Weland, J. C., über die Beruhigung bei plötzlichen Unglücksfällen. Eine Predigt nach einer Feuersbrunst gehalten, zum Besten der Abgebrannten, 8. In Commission.

Wolf, J. W. G., über die nöthige Vorsicht, Verstorbene nicht früher zu begraben, als bis wir ihres Todes gewiß seyn können, gr. 8. In Commiss.

André und Bechsteins gemeinnützige Spaziergänge auf alle Tage im Jahr; für Eltern, Hofmeister, Jugendlehrer und Erzieher rc. 6r. Th. 8.

Desselben Buchs 2r. Th. 2te Aufl. 8.

Berichtigungen von Fr. Eb. v. Rochow,

Campe, J. H., Leitfaden beim christlichen Religionsunterricht für die sorgfältiger gebildete Jugend. Zur allgemeinen Schulencyclopädie gehörig, 2te verbesserte und vermehrte Auflage.

= = zweiter Versuch deutscher Sprachbereicherungen, oder neue starkvermehrte Ausg. des ersten, 8.

Funke, J. K., Naturgeschichte und Technologie, für Lehrer in Schulen und Liebhaber dieser Wissenschaften, 3r. und letzter Th. gr. 8.

Henkens Predigten, 2r. Th. neue Aufl. gr. 8.

Bayerische StaatsBibliothek
Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Campe, Joachim Heinrich, 1746-1818

Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens

Bd.: 16

Wien 1792

Bamberg, Staatsbibliothek -- Paed.o.145(15
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11758777-2
VD18 90410211